Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : S879907
Centre d'intérêt: 751

Québec (Province) Conseil des collèges.

La qualité du français au collégial : éléments pour un plan d'action : [avis au Ministre de l'enseignement supérieur et de la science] / Conseil des collèges. -- [Québec] : Le Conseil, 1988.
iii, 56 p. ; 28 cm.

Code: 2210-0133 ; 88-89. Notes (part. bibliogr.) au bas des p.

ISBN 2-550-19321-0

Descripteur(s): Français (Langue) * Langue maternelle * Qualité de la langue * Plan de développement * Rôle du gouvernement * Rôle du collège * Collégial (Ordre d'enseignement)

La maîtrise du français au collégial est loin d'être suffisante. C'est pourquoi le Conseil des collèges a préparé cet avis. La première partie présente une brève analyse des éléments de la situation les plus significatifs, tels la mauvaise articulation entre l'enseignement du français au secondaire et au collégial; la répartition imprécise, entre les divers acteurs, des responsabilités à l'égard de l'apprentissage du français au collégial; l'ambiguïté des objectifs des cours de français. La deuxième partie précise l'enjeu que constitue le développement de la maîtrise du français pour l'élève d'abord, mais également pour le réseau collégial et même pour la société québécoise dans son ensemble. Dans la troisième partie, le Conseil propose un plan d'action qui s'articule en deux volets. Une première série de neuf recommandations s'adresse au MESS; dans un second ensemble de quatre recommandations, le Conseil interpelle les collèges.

Type de document: m

EDUO
8870907

CONSEIL DES COLLÈGES

AVIS AU MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA SCIENCE

Québec

EUJQ
8870907

LA QUALITÉ DU FRANÇAIS AU COLLÉGIAL : ÉLÉMENTS POUR UN PLAN D'ACTION

2210-0133

88-89
Conseil des collèges
Novembre 1988

© Gouvernement du Québec 1989

Dépôt légal: premier trimestre 1989
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada

ISBN: 2-550-19321-0

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ 1

PRÉSENTATION 3

Première partie
ÉLÉMENTS DE LA SITUATION 5

1.1 La préparation en français des nouveaux inscrits 5
1.2 L'apprentissage du français dans l'ensemble des cours 7
1.3 Les cours de français au collégial 8
1.3.1 Les objectifs 8
1.3.2 Les cours de langue parmi les cours de français 10
1.3.3 L'organisation des cours et le nombre d'élèves 11
1.3.4 En définitive... 12
1.4 Initiatives particulières des collèges 12
1.5 Les allophones 13
1.6 La «crise des langues» et le français au Québec 13
1.7 Conclusion: des effets pervers 14

Deuxième partie
LE FRANÇAIS: UN ENJEU MAJEUR 17

2.1 Le français, partie intégrante de la formation fondamentale 17
2.2 Le français, une nécessité pour le travail 18
2.3 Le français, une nécessité pour la vie en société 19
2.4 Conclusion: l'urgence d'agir 20

Troisième partie
RECOMMANDATIONS 21

Première section
Recommandations au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science 23

Une priorité d'action absolue 23
Un plan d'action vigoureux 24
Des objectifs terminaux d'apprentissage 25
Des objectifs pour chaque programme et chaque cours 26
Un cours de base obligatoire en français 27
Des mesures d'appoint 29
Le perfectionnement des enseignants et des enseignantes 30
Des indicateurs de qualité et de performance 31
La valorisation de la langue française dans la société québécoise 32

Deuxième section
Recommandations aux collèges 33

Une ferme volonté d'agir 33
Des moyens d'action précis 34
Un engagement de tous 35
Des mesures d'appoint 37

Annexe A
ÉVOLUTION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU COLLÉGIAL JUSQU'EN 1980 39

Annexe B
L'ENSEIGNEMENT ET LES MESURES D'AIDE EN FRANÇAIS DANS LES COLLÈGES 49

RÉSUMÉ

L'enseignement collégial n'échappe pas aux critiques généralisées au sujet de la maîtrise du français par les élèves. Les universités et les milieux de travail qui reçoivent les finissants des collèges instaurent des pratiques laissant entendre qu'on ne se fie plus au diplôme d'études collégiales comme attestation de la compétence en français. Le Conseil des collèges considère que le temps est venu de réagir.

En relevant les principaux éléments de la situation, le Conseil s'arrête à la préparation en français des élèves qui entrent au collégial, puis aux grandes caractéristiques de l'enseignement du français au collégial. Il constate que plusieurs éléments problématiques ont leur origine dans la conception de l'enseignement du français au collégial qui a été retenue lors de la création des cégeps. S'y ajoutent la présence de plus en plus marquée dans certains collèges d'élèves dont la langue maternelle n'est pas le français, puis la problématique particulière du français au Québec. Le Conseil constate que les divers éléments de la situation actuelle entraînent des effets pervers qui affectent la qualité de l'enseignement collégial dans son ensemble.

Et, pourtant, l'acquisition de la maîtrise du français est d'une importance capitale. Elle entre comme une composante essentielle de la formation fondamentale, elle conditionne, dans bien des cas, la carrière professionnelle et elle constitue une nécessité pour la vie en société.

La formation en français se présente ainsi comme un enjeu majeur dans l'enseignement collégial; c'est pourquoi l'amélioration de la qualité du français au collégial doit être une priorité absolue.

Le Conseil des collèges adresse des recommandations au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science ainsi qu'aux collèges. Le Conseil invite le Ministre

- à faire de la maîtrise du français chez les élèves une priorité d'action absolue,
- à mettre en œuvre à cet effet un plan d'action vigoureux,
- à définir des objectifs terminaux d'apprentissage du français, auxquels doivent contribuer chacun des cours dans les divers programmes d'études,
- à instaurer un cours de base obligatoire en français,
- à mettre à la disposition des collèges les ressources financières requises pour permettre d'offrir à certains élèves des mesures d'appoint et, au personnel, le perfectionnement nécessaire,
- à mettre au point des indicateurs permettant de mieux suivre, à l'avenir, l'évolution de la situation.

De plus, le Conseil recommande que soit maintenue et réaffirmée la politique gouvernementale de valorisation et de promotion du français dans la société québécoise.

Le Conseil recommande en outre que les collèges, de leur côté,

- affirment leur volonté ferme de faire de la qualité du français une priorité,
- traduisent cette volonté et les orientations gouvernementales dans des moyens d'action engageant l'ensemble des acteurs et des instances au collège,
- accentuent leurs efforts en vue de mettre sur pied des mesures d'appoint efficaces en français.

PRÉSENTATION

On ne compte plus les témoignages selon lesquels les élèves québécois, depuis l'école primaire jusqu'à l'université, manifestent de sérieuses lacunes dans la maîtrise du français enseigné comme langue maternelle. Le collégial n'échappe pas aux plaintes ni aux critiques à cet égard.

Toutes les catégories d'acteurs du réseau collégial affirment avec une rare unanimité qu'à l'heure actuelle, un grand nombre d'élèves ont d'importantes faiblesses en français, tant du côté de la maîtrise du code linguistique (grammaire, orthographe, lexique, syntaxe) que du côté de la clarté et la cohérence de l'expression. Plusieurs enseignants et enseignantes constatent que leurs élèves éprouvent des difficultés à dépasser les niveaux de langue familier ou populaire: «ils écrivent comme ils parlent». À cause d'un manque de vocabulaire, d'une incompréhension des mots établissant les liens logiques ou d'une mauvaise connaissance de la structure des phrases, plusieurs ont aussi des difficultés en lecture.

Mais les témoignages d'insatisfaction ne viennent pas seulement des responsables de l'enseignement collégial; ils fusent de toutes parts. Les universités francophones ne se fient plus uniquement au diplôme d'études collégiales comme attestation de la compétence linguistique: elles se considèrent obligées, depuis quelque temps, de faire passer des examens de français à leurs nouveaux inscrits et de donner des cours de rattrapage en français à certains d'entre eux. Elles envisagent même très sérieusement de faire de la maîtrise du français une condition d'admission aux études universitaires. Les employeurs, de leur côté, se plaignent de la difficulté de recruter des professionnels et des techniciens ayant la compétence voulue en communication orale et écrite. Certaines grandes entreprises ont commencé, elles aussi, comme les universités, à soumettre les candidats à un examen de rédaction française.

Les élèves qui sont, tout compte fait, les premiers intéressés, réagissent surtout au moment où ils se trouvent «pénalisés» de ne pas avoir reçu une formation qui réponde à leurs besoins. Ils s'en aperçoivent au moment où ils postulent un emploi ou cherchent à entrer à l'université. Pour sa part, le public, qui doit supporter les frais de l'enseignement collégial, accepte mal qu'il ne donne pas les résultats escomptés. Ce n'est pas sans raison qu'on se scandalise en apprenant par les médias que des jeunes, après treize ou quatorze années d'études, même rendus à l'université, «ne savent pas encore écrire».

Or, cette situation déplorable n'est pas tout à fait nouvelle. Dès le milieu des années 70, des études avaient fait état de faiblesses en français chez un grand nombre d'élèves au collégial[1]. C'est alors que des cours de français écrit ou des cours «correctifs» de français commençaient à voir le jour

1 Voir, à titre d'exemple, Gilles Bibeau, Louis Doucet, Jean-Claude Poirier et Michel Vermette, *Enquête sur le français écrit dans les cégeps*, Montréal, Collège de Maisonneuve, 1975, 168 p. Cette étude fut entreprise dès 1972.

dans les collèges[2]. Les premiers centres d'aide en français et les premières politiques institutionnelles sur la qualité de la langue datent aussi de cette époque.

Cependant, force est de constater que, dix ou quinze ans plus tard, le problème demeure; selon certains, au lieu de se résorber, il s'est encore aggravé. Il est de plus en plus évident que les moyens qu'on a pris jusqu'à maintenant, soit dans les collèges, soit au Ministère, sont, dans l'ensemble, insuffisants ou inadéquats. Toutefois, une volonté généralisée se manifeste au sein de la communauté collégiale en vue d'agir sur une situation qu'on qualifie d'inquiétante, de lamentable, voire d'alarmante. En effet, de nombreux interlocuteurs ont signalé au Conseil des collèges que, à leurs yeux, l'heure n'est plus à l'analyse des divers aspects du phénomène: le constat est fait depuis longtemps; il s'agit maintenant de passer à l'action. Et, selon beaucoup de collèges, cette action est urgente et prioritaire.

Ces constatations ont amené le Conseil des collèges à préparer un avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science.

On trouvera, dans la première partie de cet avis, une brève analyse des éléments de la situation que le Conseil considère comme les plus significatifs, tels que la mauvaise articulation entre l'enseignement du français au secondaire et au collégial; la répartition imprécise, entre les divers acteurs, des responsabilités à l'égard de l'apprentissage du français au collégial; l'ambiguïté des objectifs des cours de français. On pourra constater alors que plusieurs éléments importants de la problématique tirent leur origine des premières années d'existence des cégeps.

La deuxième partie de l'avis précise l'enjeu que constitue le développement de la maîtrise du français, pour l'élève d'abord, mais également pour le réseau collégial et même pour la société québécoise dans son ensemble. À ce sujet, l'unanimité semble plus grande que jamais sur la gravité du problème ainsi que sur la nécessité de rechercher des solutions. En témoignent le plan d'action pour l'enseignement du français au primaire et au secondaire élaboré récemment par le ministère de l'Éducation[3] et les avis émis à l'automne 1987, à quelques semaines d'intervalle, par le Conseil de la langue française[4] et le Conseil supérieur de l'éducation[5].

Dans la troisième partie, le Conseil des collèges propose un plan d'action qui s'articule en deux volets. Une première série de neuf recommandations s'adresse au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science; dans un second ensemble de quatre recommandations, le Conseil interpelle les collèges. Comme on le verra, cette action ne se limite pas à des mesures isolées, éphémères, qui vivent le temps d'un effort individuel ou d'un surplus budgétaire temporaire. Le Conseil a acquis la conviction qu'il faut développer un plan d'action à court, à moyen et à long termes qui soit global, cohérent et significatif, et qui vise l'ensemble de la communauté collégiale.

Deux annexes accompagnent cet avis. La première dresse l'historique des cours de français au collégial, depuis la création des cégeps jusqu'en 1980[6]. La seconde présente des informations recueillies auprès des collèges portant notamment sur l'organisation des séquences de cours de français, sur les diverses formes d'aide linguistique qui y sont disponibles et sur les politiques de français élaborées par plusieurs collèges.

---

2 Voir Georges Beaulieu, Céline Fittes, France Hébert, Céline Maheu, Michel Paquin, *Les interventions pédagogiques correctives en français écrit au niveau collégial. Riefec*, [Québec], Direction générale de l'enseignement collégial, 1978, 3 vol., 84, 270, 80 p.
Ce rapport, appelé *Riefec* I, fait état des cours utilisés dans les collèges en 1975-1976 pour remédier aux carences constatées chez les élèves en français écrit.

3 Ministère de l'Éducation, *Le français à l'école. Plan d'action*, [Québec], 1988, 27 p.

4 Conseil de la langue française, *L'enseignement du français, langue maternelle*, (avis), [Québec], 1987, 55 p.

5 Conseil supérieur de l'éducation, *La qualité du français à l'école: une responsabilité partagée*, (avis), [Québec], 1987, 39 p.

6 Il s'agit d'un extrait d'un document de travail de la Direction générale de l'enseignement collégial, daté d'octobre 1980.

Première partie

ÉLÉMENTS DE LA SITUATION

Lors des travaux préalables à la création des cégeps en 1967, on avait conclu que l'enseignement du français devait se poursuivre après les études secondaires. On considérait cependant que l'école primaire et secondaire devait garantir l'acquisition de la compétence fondamentale en langue française de telle sorte que le développement ultérieur de cette compétence ne nécessiterait pas la création de cours particuliers de langue au collégial.

Selon la conception retenue, la poursuite de l'apprentissage du français au collégial reposerait sur deux éléments principaux. D'une part, le perfectionnement de la langue se ferait dans l'ensemble des cours à travers l'étude de notions nouvelles et les différents travaux, exercices et lectures que l'élève aurait à effectuer. D'autre part, un enrichissement à la fois linguistique et culturel serait fourni dans quatre cours obligatoires de français par l'intermédiaire de l'étude de textes littéraires[7] et des travaux exigés à ce propos. Ces cours de français étaient conçus comme des cours essentiellement magistraux, fondés sur une compétence certaine acquise au préalable. Ainsi, contrairement à ce qu'avait suggéré le Rapport Parent, ils n'étaient pas gradués selon les acquis antérieurs réels des élèves.

On trouve, dans cette évocation rapide des origines de l'enseignement du français au collégial, les trois principaux éléments de la problématique actuelle qui seront développés ci-après, à savoir la préparation en français des nouveaux inscrits, l'apprentissage du français dans l'ensemble des cours et l'enseignement du français dispensé dans les cours de français proprement dits. Comme on le verra, il s'agit, dans chacun des cas, d'un écart entre un idéal qu'on voudrait maintenir et une réalité qu'on a du mal à accepter.

À cela s'ajoutent deux éléments liés au contexte sociologique québécois. La présence, dans certains collèges, d'un nombre croissant d'élèves de langue et de culture diverses ne peut être passée sous silence, même si le phénomène mérite une analyse approfondie et plus globale qui dépasserait le cadre du présent avis. Le problème de la valorisation du français au Québec constitue un autre fait incontournable qui conditionne la motivation à l'égard de l'apprentissage du français et qui s'ajoute, en tant qu'élément perturbateur, à la «crise des langues» qu'on croit observer sur la scène mondiale.

Cette partie de l'avis se clôt sur les effets pervers qu'entraîne la situation actuelle et qui affectent la qualité de l'enseignement collégial dans son ensemble.

1.1 La préparation en français des nouveaux inscrits

Selon la plupart des interlocuteurs du milieu, la principale raison des difficultés en français au collégial réside dans le fait que de très nombreux élèves arrivent de l'école secondaire avec une préparation nettement insuffisante. Dans certains

[7] En 1968, on introduisait un cours de linguistique qui devenait obligatoire quelques années plus tard, remplaçant alors un cours de littérature (voir l'annexe A).

collèges, on considère que les deux tiers des élèves présentent des lacunes sérieuses en français.

Il est vrai que la compétence attendue à l'entrée du collégial n'est pas formulée, habituellement, d'une manière précise et mesurable. Sauf exception, les collèges n'établissent pas de niveau de connaissances minimal en français en vue de l'admission. La seule exigence touchant le français est la note de passage du secondaire qui conditionne l'obtention du diplôme d'études secondaires. C'est donc en réalité l'école secondaire qui détermine le niveau minimal de connaissances nécessaire en français pour entreprendre des études collégiales.

Or, il n'y a pas de doute que ce niveau, chez un très grand nombre d'élèves, se situe nettement au-dessous des attentes du collégial, notamment dans le domaine du français écrit. On considère en effet que les élèves devraient avoir atteint au préalable une compétence telle en langue française qu'on n'aurait plus à revenir au collégial sur des sujets comme les conventions de l'écrit (orthographe, grammaire, style, etc.) ou les règles fondamentales de la rédaction.

Ces attentes correspondent à un idéal qu'on peut souhaiter atteindre un jour, mais elles ne tiennent pas compte de certains éléments importants de la réalité. Deux de ces faits méritent d'être signalés.

Premièrement, on n'est pas toujours conscient que le temps d'enseignement du français au primaire et au secondaire a connu, dans l'ensemble, une réduction de l'ordre de 25 % depuis 1959[8]. Cette réduction équivaut au total du temps alloué à l'enseignement du français durant tout le cours secondaire à la fin des années 50 (8e à 11e années); autrement dit, ceux qui terminaient leurs études après la 7e année à cette époque-là avaient déjà passé autant d'heures en classe de français que ceux qui sortent aujourd'hui de l'école secondaire. C'est là le prix qu'on a payé pour faire de la place à des matières nouvelles dans la grille horaire. À cela s'ajoute la disparition, dans les années 70, d'une année d'études, soit la 7e année du primaire.

Un second fait majeur, relié également à un objectif social, est l'accroissement de l'accessibilité aux études collégiales. Selon certaines données, la probabilité pour un jeune qui entre dans le système scolaire d'obtenir un diplôme d'études secondaires est passé de 46 % en 1972 à 72 % en 1986[9]. Durant la même période, la probabilité de se rendre au collégial s'est accrue de 39 % à 63 %[10]. On s'entend généralement pour dire que cela a eu pour effet d'amener aux études collégiales un plus grand nombre d'élèves qui, pour diverses raisons, rencontrent des difficultés dans leur cheminement scolaire.

Rappelons que le plan d'action[11] élaboré par le ministère de l'Éducation devrait permettre d'améliorer les résultats de l'enseignement du français écrit à l'école primaire et secondaire. Compte tenu des contraintes horaires et financières auxquelles cet ordre d'enseignement n'échappe pas, il ne faut pas s'attendre cependant à un revirement spectaculaire ou à un retour à un passé qu'on s'imagine glorieux. Ce n'est pas être fataliste que de penser que les collèges continueront à recevoir un certain nombre d'élèves qui présentent des faiblesses en français, même s'ils détiennent un diplôme d'études secondaires.

Pour ce qui est du français écrit, en particulier, on sait qu'à partir de l'année 1988-1989, il y aura un examen national de fin d'études secondaires en expression écrite. Ce qui est moins connu, c'est que la réussite de cet examen n'est pas absolument nécessaire pour l'obtention de la note de passage et, donc, pour l'obtention du diplôme d'études secondaires. En effet, cet examen

---

8 Gilles Gagné, Bengt Lindfelt (réd.), *Principes directeurs pour l'amélioration du français, langue maternelle*, [Québec], Conseil de la langue française, coll. «Notes et documents», n° 65, 1987, 98 p.; aussi Réginald Grégoire, *L'évolution des politiques relatives aux programmes d'études du primaire et du secondaire public du secteur catholique francophone du Québec*, [Québec], École nationale d'administration publique (ENAP), coll. «Bilans et perspectives», n° 12, 1987, 197 p.

9 Voir Ministère de l'Éducation, Direction de la recherche et du développement, *Indicateurs sur l'enseignement primaire et secondaire*, [Québec], 1988, 56 p.

10 *Ibidem*.

11 Ministère de l'Éducation, *Le français à l'école*...

n'évalue que l'un des quatre «savoirs», alors que la note du secondaire doit tenir compte également de la compréhension écrite, puis de l'expression et de la compréhension orales. Il est donc normal qu'un certain nombre d'élèves qui échouent à l'examen d'expression écrite réussissent à compenser cet échec par de meilleurs résultats dans les autres aspects de la matière[12].

Si le nouvel examen de français écrit au secondaire n'apparaît pas comme le remède miracle aux maux qui affectent l'enseignement du français au collégial, son existence pourrait cependant revêtir un grand intérêt pour les collèges. En effet, la grille d'évaluation utilisée pour cet examen, comme d'ailleurs l'ensemble des seuils de réussite fixés au secondaire, devrait permettre de tracer la ligne de départ de l'apprentissage du français au collégial avec plus de précision et de réalisme. De plus, avec la collaboration du ministère de l'Éducation, les collèges pourraient mieux connaître les forces et les faiblesses en français écrit des élèves qu'ils reçoivent. Si les collèges pouvaient obtenir les résultats des élèves à l'examen national d'expression écrite au secondaire, tout en respectant les dispositions légales sur les renseignements confidentiels, ils disposeraient d'un instrument diagnostique qui compléterait fort utilement le test TEFEC[13]. Ce serait une façon de rentabiliser l'important travail investi dans l'élaboration et l'administration de cet examen.

1.2 L'apprentissage du français dans l'ensemble des cours

Comme cela a été signalé plus haut, l'un des principes de départ de l'enseignement du français au collégial était que l'apprentissage devait se poursuivre dans l'ensemble des cours. Pendant un certain nombre d'années, on trouvait ainsi, dans les *Cahiers de l'enseignement collégial*, en commentaire au régime pédagogique, une remarque selon laquelle

> «la correction de la langue écrite et parlée doit être le souci de tous les professeurs de l'enseignement collégial et tous doivent en tenir compte dans la correction des travaux et des examens»[14].

Cette idée est souvent reprise par les professeurs de français qui considèrent, avec raison, ne pas devoir être les seuls à porter une responsabilité à l'égard de la langue. D'ailleurs, quand il s'agit de l'apprentissage d'un vocabulaire de spécialité ou de divers types de rédaction technique, cette formation relève naturellement du professeur de la spécialité en question.

Or, la remarque citée ci-dessus ne se retrouve plus dans les *Cahiers de l'enseignement collégial* depuis quelques années. On n'y trouve pas non plus d'objectifs terminaux à l'égard de la langue pour l'ensemble de l'enseignement collégial. En l'absence de tels objectifs, il est difficile de préciser quelle doit être la contribution de chacun des cours au développement de la maîtrise de la langue. Les objectifs en français n'apparaissent que dans les cours de français de la série 601[15]. Ce fait ne peut que renforcer la perception courante, mais préjudiciable, selon laquelle la responsabilité à l'égard de l'apprentissage repose essentiellement sur les professeurs de français.

Cette perception est très répandue parmi les élèves qui, souvent, comprennent mal que des jugements sur leur maîtrise du français puissent être portés en dehors des cours de français.

De leur côté, les professeurs des cours de concentration ou de spécialisation n'ont pas toujours la formation nécessaire pour enseigner le français. La maîtrise de la langue n'a pas souvent été un critère de sélection lors de l'embauche et plusieurs d'entre eux s'avouent mal préparés pour corriger

---

12 La situation inverse devrait également se présenter.

13 Test de français écrit élaboré par la Direction générale de l'enseignement collégial.

14 Voir l'annexe A.

15 On trouve tout quelques cours de français dans le programme de techniques de bureau, mais on se limitera ici à l'enseignement qui s'adresse à l'ensemble des élèves.

le français de leurs élèves. Ils considèrent aussi ne pas avoir beaucoup de temps à y consacrer, l'enseignement de leur matière propre mobilisant la plus grande partie de leur temps et de leurs énergies. Le Conseil des collèges croit qu'on doit exiger que ces professeurs fournissent une contribution à l'apprentissage de la langue, mais on ne pourra leur demander de dispenser un enseignement systématique du français.

1.3 Les cours de français au collégial

Même si l'ensemble des cours doivent contribuer à l'apprentissage du français au collégial, c'est dans les cours communs obligatoires de français que cet apprentissage pourra se faire d'une manière méthodique et formelle. On sait que chaque élève inscrit à un programme menant au diplôme d'études collégiales doit suivre des cours de français, de philosophie et d'éducation physique qui forment le noyau commun de l'enseignement collégial. Tous les élèves ont ainsi à suivre quatre cours de français.

Vers le milieu des années 70, on constatait que les élèves étaient plus faibles en français que ce qui était prévu lors de la création de ces cours. Préoccupés par ce constat, le Comité pédagogique de français[16] et la Direction générale de l'enseignement collégial ont alors entrepris des travaux qui ont abouti en 1985 à l'approbation, par le Ministre, d'une banque de treize cours, dans laquelle chaque collège doit choisir les cours qu'il décide d'offrir comme cours obligatoires de français. Ces cours doivent désormais former une séquence et se situer dans le cadre de l'une ou l'autre de quatre orientations, dont les *Cahiers de l'enseignement collégial* définissent les grandes lignes. L'une des orientations est recommandée expressément par le Ministère; les collèges sont libres de ne pas la retenir, mais ils doivent alors en informer le Service des programmes de la DGEC. Notons qu'un collège peut choisir d'offrir plus d'une séquence.

Trois aspects de ces cours seront relevés, à savoir leurs objectifs touchant la maîtrise de la langue, la présence de cours consacrés plus particulièrement à l'acquisition de cette maîtrise, puis le mode d'organisation de ces cours.

1.3.1 Les objectifs

Comme cela a déjà été signalé, les grands objectifs de l'apprentissage du français au collégial ne se trouvent énoncés que dans le chapitre des cours de français de la série 601. Il s'agit d'amener les élèves à:

« • utiliser correctement la langue orale et écrite selon les usages qui caractérisent les diverses situations de communication;
• analyser et comprendre des discours oraux et écrits multiples et variés (dans leur dimension intellectuelle, affective, esthétique, symbolique et linguistique);
• imaginer ou concevoir, organiser et produire des discours oraux et écrits multiples et variés et en maîtriser les principes d'élaboration (règles de composition; principes propres aux genres littéraires et aux diverses situations de communication);
• apprécier, interpréter et critiquer les valeurs culturelles transmises par la langue et les discours (sur le plan du fond et de la forme);
• exprimer les valeurs personnelles et culturelles par la langue et les discours (créations littéraires, articles de journaux, tables rondes, débats, lettres, etc.) »[17]

On peut reprocher à ces objectifs d'être trop englobants et de ne pas préciser suffisamment les types de discours à privilégier. L'une des principales critiques provenant des universités et des milieux de travail est que les élèves qui terminent leurs études collégiales ont des faiblesses marquées quand il s'agit de faire des résumés ou des

[16] Ce comité est composé des coordonnateurs des départements de français des collèges. On l'appelle aussi la coordination provinciale.

[17] *Cahiers de l'enseignement collégial 1987-1988*, vol. 1, p. 1-60.

synthèses et de rédiger des rapports. On aurait donc pu s'attendre à ce que l'enseignement du français vise plus explicitement à apprendre aux élèves à :

- prendre des notes et rédiger un texte à partir de celles-ci;
- résumer et faire la synthèse de documents;
- utiliser des ouvrages de référence (dictionnaire, grammaire, guide de rédaction technique, encyclopédie);
- rédiger des rapports.

D'un autre côté, le texte des *Cahiers* paraît trop limitatif en ce qu'il ne tient pas compte de l'apprentissage du français relié à la spécialisation ou à la concentration. Cela s'explique, bien entendu, par le fait que les objectifs à l'égard de la langue ne se trouvent que dans le chapitre de la discipline *Français*, alors qu'en réalité les élèves doivent développer des habiletés linguistiques reliées à toutes les matières étudiées. C'est ainsi que, à une ou deux exceptions près, on cherche en vain dans les *Cahiers* des objectifs touchant

- la rédaction de textes (rapports, projets, argumentation) portant sur un sujet lié à la spécialisation ou à la concentration;
- la maîtrise du vocabulaire français de la spécialisation ou de la concentration.

Cela dit, le texte des *Cahiers de l'enseignement collégial* souligne, et ce dès le paragraphe suivant l'extrait cité ci-dessus, que les objectifs de l'enseignement du français au collégial s'inscrivent dans la prolongation de ceux du secondaire. On peut conclure que l'enseignement du français au collégial doit prendre comme point de départ les objectifs terminaux du secondaire. Sachant que les élèves venant du secondaire n'ont pas nécessairement atteint tous ces objectifs, notamment pour ce qui est de l'écrit, on peut conclure aussi que la poursuite du développement de la compétence linguistique doit occuper une large place dans les cours de français au collégial. Cette perception semble confirmée lorrque les *Cahiers* stipulent que la langue doit toujours constituer l'un des objets de cet enseignement, à côté de la littérature et de la communication.

Or, la certitude cède la place au doute quand on arrive à la description des orientations qui doivent guider les collèges dans la composition des séquences de cours. Par exemple, l'orientation «langue, littérature et société», que le Ministère recommande, est décrite comme suit:

> «Cette orientation propose l'étude critique des rapports entre la langue, la littérature et la société, en relation avec le fonctionnement interne des textes [...]»

On semble se situer ici à un tout autre niveau d'études où la maîtrise de la langue est déjà tenue pour acquise. Quelques paragraphes plus haut, le même texte tiré des *Cahiers* semble aller dans le même sens en situant l'enseignement du français au collégial en ces termes:

> «Après avoir maîtrisé les structures fondamentales de la langue, après avoir discipliné les habiletés requises pour la communication dans les situations les plus courantes, l'élève [du collégial] est invité à [...]»

Ces lignes reflètent la conception traditionnelle de l'enseignement du français au collégial où les objectifs à l'égard de l'apprentissage de la langue sont relégués au second rang derrière l'approfondissement culturel et la réflexion sur les phénomènes littéraires et linguistiques. Cette conception est défendue souvent par les professeurs de français qui font valoir que c'est pour ce type d'enseignement qu'ils ont été formés et engagés. Cela n'empêche pas qu'ils sont les premiers à constater et à déplorer que la compétence en français considérée comme préalable n'est pas acquise par une grande partie des élèves qu'ils reçoivent.

En définitive, il se dégage une ambiguïté quant aux objectifs réels et à l'orientation des cours obligatoires de français. On peut y voir le résultat d'un compromis qui n'a pas permis d'atteindre le but visé lors de la révision des cours de français en 1985 et qui, somme toute, nous ramène à l'état antérieur. En effet, de l'avis même de plusieurs professeurs de français, la révision des cours de français a changé assez peu de chose.

Cela ne signifie pas pour autant que rien n'a évolué depuis les années 1970. L'organisation des

cours en séquence est maintenant en grande partie un fait acquis, ce qui signifie – du moins en principe – une progression et un enchaînement des contenus d'apprentissage dans le cadre d'un ensemble cohérent. C'est en soi un pas important. Or, cet acquis deviendra plus significatif le jour où on saura vers quels objectifs précis on voudra faire cheminer les élèves.

1.3.2 Les cours de langue parmi les cours de français

Par l'expression «cours de langue», il faut comprendre ici tout cours dont l'objectif principal, sinon unique, est d'améliorer, d'approfondir ou d'élargir la compétence en expression orale ou écrite de l'élève[18], cela par opposition aux cours de littérature ou de linguistique. Que l'on s'entende bien: l'analyse littéraire ou linguistique, l'étude des mécanismes de la communication ou les exercices de création contribuent certainement au développement de divers aspects de cette compétence, mais sous des angles d'approche particuliers qui ne permettent pas, habituellement, de combler les lacunes des élèves par un travail systématique.

En vertu du parti pris de départ, aucun cours de langue ne faisait partie de l'ensemble de cours obligatoires de français durant les premières années d'existence des cégeps. Ce n'est qu'en 1975, qu'on autorise le remplacement d'un maximum de deux cours de français par des cours «correctifs» offerts aux élèves ayant les plus grandes lacunes[19]. L'un des enjeux de la révision des cours de français en 1985 était la présence d'un cours de langue obligatoire pour l'ensemble des élèves ou pour certains d'entre eux. Actuellement, un seul cours de langue (*Français* 601-111) figure dans la liste des treize cours; les collèges sont libres de l'offrir ou non et la grande majorité des collèges ne le font pas[20]. Selon une compilation faite par le Comité pédagogique de français, seulement dix des quarante cégeps francophones ont retenu l'orientation A recommandée par le Ministère et qui devrait, selon le modèle suggéré, comporter le cours *Français*. C'est plutôt l'orientation D, plus traditionnellement littéraire, qui jouit, et de loin, de la faveur des départements de français, tant dans les cégeps que dans les collèges privés.

Il faut nuancer quelque peu l'impression qui se dégage de ces observations. En effet, plusieurs collèges utilisent d'autres cours tirés de la banque des treize pour travailler d'une façon particulière à l'amélioration de la langue. Cela est rendu possible par la description très générale de ces cours qu'on trouve dans les *Cahiers de l'enseignement collégial*.

Et c'est là un autre trait caractéristique des cours de français qui mérite d'être souligné. On a voulu faire en sorte que chacun des treize cours puisse s'inscrire dans l'une ou l'autre des quatre orientations définies dans les *Cahiers*. Plus encore, chacun des cours peut se situer aussi bien au début qu'à la fin de la séquence. On a laissé ainsi aux collèges une très grande latitude dans la précision des objectifs et des contenus des cours.

Le contenu relié explicitement à l'apprentissage de la langue a été formulé avec une retenue remarquable. Dans six des treize cours, il ne paraît pas du tout. Dans six autres cours, il en est question, mais dans des formulations qui ne permettent pas toujours de savoir s'il s'agit d'activités à mener ou d'objectifs à atteindre. Il n'est donc pas facile de voir en quoi tel ou tel cours est censé contribuer aux objectifs d'apprentissage de la langue. C'est dans ce contexte que l'accueil plutôt [illegible] réservé par les collèges au seul cours de [illegible] (*Français* 601-111) prend toute sa signi[illegible]n.

[illegible]iguïté des objectifs généraux, le choix laissé aux collèges dans la composition des séquences, la faible présence du cours de langue, le caractère ouvert des contenus des autres cours de français

---

18 Dans le jargon collégial, ces cours sont appelés souvent «correctifs» ou «normatifs».

19 On trouve encore, à la page 1-24 des *Cahiers de l'enseignement collégial 1987-1988*, une note selon laquelle le collège peut choisir jusqu'à deux cours de «français correctif» comme cours obligatoires, alors que, depuis la révision de 1985, un seul cours de cette nature figure dans la liste de cours obligatoires.

20 Pour plus de détails, voir l'annexe II.

et l'utilisation diverse qui en résulte d'un collège à l'autre, pour ne pas dire d'une salle de classe à l'autre, tout cela n'est pas sans rappeler le tant décrié «programme cadre» de 1969 de l'école primaire et secondaire. Dans ce contexte, l'articulation de l'enseignement du français entre le secondaire et le collégial ainsi que la poursuite de l'apprentissage du français au collégial deviennent aléatoires. Le risque est grand que l'enseignement passe à côté des lacunes en français des élèves et que ceux-ci sortent du collège sans avoir véritablement amélioré «leur français».

1.3.3 L'organisation des cours et le nombre d'élèves

Si on admet le principe que le collégial doit fournir un enseignement plus systématique de la langue, un obstacle de taille s'oppose à sa réalisation. Les cours de français étant conçus essentiellement comme des cours magistraux ne nécessitant pas de travail particulier en classe sur la langue, on leur a accordé trois heures d'enseignement avec trois heures de travail personnel, pour une pondération de 3-0-3. Pas de travaux pratiques prévus, pas de limite particulière quant au nombre d'élèves dans les groupes.

Depuis plusieurs années, les professeurs de français font observer que ce mode d'organisation des cours, notamment l'absence d'heures prévues pour les travaux pratiques et le trop grand nombre d'élèves par groupe-classe, les empêchent d'enseigner efficacement le français écrit. Après onze années d'études, tous les élèves ne sont pas au même point en français. Leurs difficultés ou leurs lacunes ne sont pas les mêmes, leurs besoins de perfectionnement sont divers. D'ailleurs, les textes écrits par les élèves sont forcément différents, même lorsqu'ils traitent d'un même sujet; le travail subséquent (correction, réécriture, etc.), pour être efficace et stimulant, exige un bon degré d'encadrement et des possibilités réelles d'individualisation.

Or, les classes de français comptent régulièrement entre 30 et 35 élèves. Les trois heures d'enseignement par semaine dont le professeur dispose, avec chaque groupe, ne permettent pas de faire les retours sur le texte (explications, réécriture) avec chacun des élèves. La tâche de correction risque aussi de devenir écrasante compte tenu du fait que, de plus en plus souvent, le professeur reçoit en classe, chaque semaine, entre 150 et 160 élèves. Cette tâche est d'autant plus lourde que les textes rédigés sont plus faibles. Pour citer l'un des cégeps,

> «[les] carences [en français] rendent fastidieuse une correction déjà pénible en elle-même. Deviner le sens des phrases, lire entre les lignes, corriger les fautes, refaire un texte en tout ou en partie impliquent une tâche rapidement surhumaine...[21]»

De telles conditions ne favorisent pas un enseignement efficace du français écrit. Il est paradoxal, d'ailleurs, que pendant que le problème du français demeure ou s'aggrave, la tâche d'enseignement s'est progressivement alourdie, comme le montrent des études récentes[22].

Pour remédier à cette situation, les professeurs de français[23] proposent de limiter le nombre d'élèves dans les groupes et de modifier la pondération des cours de français en introduisant deux unités pour des travaux pratiques. Plusieurs collèges réduisent effectivement le nombre d'élèves dans ce type de cours[24] – avec, parfois, l'effet peu souhaitable de devoir augmenter le nombre d'élèves dans d'autres groupes. La nécessité d'heures de travaux pratiques est reconnue par ailleurs dans le cas de plusieurs cours de rédaction, de révision de texte et de prise de notes, qui sont définis dans les *Cahiers de l'enseignement collégial*, mais qui ne sont pas inclus dans la banque des cours obligatoires de français[25].

---

21 Cégep de Drummondville, *La politique du français écrit*, [Drummondville], juin 1987, (27 p.), p. 14.

22 Comité d'étude sur la situation de la tâche des enseignantes et enseignants de cégep, *Rapport final*, Québec, juin 1988, 161 p.

23 Par l'intermédiaire du comité pédagogique ou de leurs associations: l'Association québécoise des professeurs de français (AQPF) et l'Association des professionnels de l'enseignement du français au collégial (APEFC).

24 Voir l'annexe B.

25 C'est le cas, par exemple, des cours 601-112, 601-113, 601-116, 601-117, ainsi que des cours 412-441, 412-505, 412-806 et 412-807.

1.3.4 En définitive...

Les cours de français au collégial ont été conçus au départ comme des cours quasi-universitaires. Fondés sur une maîtrise de la langue déjà acquise par les élèves, ils n'ont pas été situés dans une perspective d'arrimage avec le secondaire; on a plutôt l'impression que la rupture avec l'enseignement secondaire était vue comme quelque chose de souhaitable. Suivant cette même logique, ces cours ont été organisés fondamentalement comme des cours magistraux.

Or, un tel enseignement s'est révélé mal adapté à la réalité. D'une part, un grand nombre parmi les élèves qui arrivent aujourd'hui au collégial n'ont pas acquis les préalables attendus en français. D'autre part, cette forme d'enseignement ne permet pas à ces élèves d'améliorer d'une manière significative leur compétence en français durant leur séjour au collège.

S'y ajoute le fait que la compétence visée en français au collégial n'a pas vraiment été définie en termes opérationnels et mesurables et que les objectifs énoncés baignent dans un climat d'ambiguïté qui permet des interprétations diverses. Le travail visant à déterminer avec plus de précision le point d'arrivée de l'enseignement du français au collégial et les moyens à prendre pour y arriver devient urgent au moment où les universités, de leur côté, sont en train d'établir des critères linguistiques pour l'admission.

1.4 Initiatives particulières des collèges[26]

Comme cela a déjà été signalé, les collèges ont commencé à prendre des mesures correctives il y a plus d'une décennie. Ces mesures ont pris des formes diverses: cours d'appoint, ateliers d'apprentissage, services d'aide, etc. De plus, certains collèges ont élaboré une politique maison sur la qualité ou la valorisation de la langue et plusieurs collèges ont inclus des clauses portant particulièrement sur le français dans leur politique d'évaluation des apprentissages. Voici quelques observations générales au sujet de ces initiatives.

[26] L'annexe B fournit des informations plus détaillées à ce sujet.

Les services d'aide et les cours ou ateliers d'appoint ont reposé souvent sur des bases fragiles. Plusieurs initiatives de cette nature ont été prises, puis abandonnées, parce qu'on ne disposait plus des ressources humaines ou financières requises. D'autres fois, c'est l'efficacité de ces mesures qui a été remise en question.

Plusieurs collèges s'orientent aujourd'hui vers une forme d'aide par des pairs qui a été mise au point au cégep Édouard-Montpetit et qui semble donner de bons résultats[27]. Or, cette forme d'aide, comme la grande majorité des autres mesures d'aide ou d'appoint expérimentées à ce jour, n'est pas imposée, mais seulement recommandée, aux élèves qui sont faibles en français. C'est ainsi qu'on s'entend pour dire que, même dans les cas où ce type de mesures donnent des résultats encourageants, elles ne rejoignent pas vraiment les élèves qui en ont le plus besoin.

L'autre tendance qu'on peut discerner – à côté de la multiplication des centres d'aide du type de celui du cégep Édouard-Montpetit – est l'adoption par un nombre croissant de collèges de politiques sur le français. Outre le fait que, dans ce nombreux cas, la politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages traite explicitement de l'évaluation du français écrit, les collèges sont de plus en plus nombreux à se donner une politique particulière touchant la qualité et la valorisation du français. Ces politiques ont pour objectifs, principalement, d'affirmer l'importance de la maîtrise du français et la volonté du collège d'agir d'une manière prioritaire pour améliorer la situation; puis, de donner une cohérence aux actions à prendre à cet égard et d'en assurer le suivi.

On peut conclure de ces diverses initiatives que, dans l'ensemble, elles ont été, jusqu'à maintenant, trop parcellaires et pas assez efficaces et que, dorénavant, elles doivent s'inscrire dans un ensemble cohérent et plus global.

[27] On trouvera une description détaillée de ce modèle dans Hélène Lavoie (réd.), *Le tutorat par les pairs*, Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, Direction générale de l'enseignement collégial, [Québec], 1988, 44 + 1 p.

1.5 Les allophones

Au cours des consultations que le Conseil des collèges a menées, plusieurs personnes ont soulevé le problème particulier qu'occasionne la présence de nombreux élèves dont la langue maternelle n'est pas le français et qui, pour cette raison, ont des difficultés d'expression et de compréhension d'un niveau élémentaire. Il s'agit de donner à ces élèves une formation en langue qui leur permette de suivre l'enseignement régulier, de s'intégrer à la fois dans le milieu collégial et dans la société québécoise francophone.

Les informations partielles que le Conseil a pu obtenir jusqu'ici n'ont pas permis de cerner de plus près la nature et l'ampleur de ce problème. Selon plusieurs, il prendrait des proportions importantes dans certains collèges, notamment dans la région de Montréal. Par contre, d'autres informations laissent croire que, dans la moyenne, les allophones n'éprouvent pas plus de difficultés en français que les élèves francophones.

On signale par ailleurs que le principe de la scolarisation en français des enfants de nouveaux immigrants, inscrit dans la *Charte de la langue française*, devra faire sentir ses effets de plus en plus dans les collèges. On s'attend ainsi à recevoir un nombre croissant d'élèves allophones dans les collèges francophones.

La présence de nombreux allophones pourrait exiger des mesures particulières et plusieurs collèges ont d'ailleurs commencé à agir dans ce sens. Le Conseil des collèges, pour sa part, est sensible à la problématique et entend l'examiner de plus près dans un avenir prochain.

1.6 La «crise des langues» et le français au Québec

Selon une opinion répandue, on assiste à un affaiblissement de la maîtrise de la langue chez les jeunes dans presque tous les pays occidentaux ou industrialisés. Cette prétendue crise des langues est vue souvent comme un fait acquis: les jeunes maîtrisent de moins en moins leur langue maternelle, quelle qu'elle soit. On considère le plus souvent qu'il s'agit d'un fait de civilisation qui se manifeste à travers le monde. Certains admettent l'existence du phénomène mais croient que nous n'y pouvons rien. D'autres, au contraire, nient que les langues sont en crise et affirment qu'il s'agit là d'une erreur d'optique ou, pire, de l'expression de la nostalgie d'un passé mythique[28].

On peut spéculer sur l'origine de l'impression que les langues se détériorent, que les gens, surtout les jeunes, les maîtrisent de moins en moins. On pourrait invoquer des facteurs comme

- les efforts de démocratisation de l'éducation centrés surtout sur l'accroissement quantitatif de l'accessibilité, laissant de côté l'encadrement des nouvelles clientèles qui ne peuvent pas toujours compter sur le support moral et culturel nécessaire dans leur milieu d'origine;

- l'évolution de la langue, sentie par beaucoup comme une détérioration, mais qui se poursuit inexorablement en parallèle avec l'évolution sociale, économique et technologique;

- l'apparition d'attitudes plus permissives envers la norme linguistique qu'on peut relier à une multiplication des communications de masse, qui se font souvent dans un langage, écrit ou oral, de niveau informel;

- le développement récent de l'informatique et de la transmission des messages par l'image qui créent de nouvelles habitudes de communication et sèment un doute chez beaucoup de jeunes – et moins jeunes – quant à la place et à l'utilité de l'écrit, dans le monde de demain.

Le Conseil des collèges n'a pas l'intention de pousser plus loin l'analyse de ce phénomène tel qu'il se présente dans une perspective mondiale. Il joint cependant sa voix à ceux qui considèrent que

- le fait que les mêmes inquiétudes se manifestent au-delà de nos frontières ne constitue pas une raison de ne pas agir dans la mesure de nos moyens;

- le développement de la maîtrise de la langue demeure essentiel;

---

[28] Voir Jacques Maurais (éd.), *La crise des langues*, [Québec], Conseil de la langue française, et Paris, Le Robert, 1985, 490 p.

- au Québec, vu la situation géolinguistique, la maîtrise du français par les citoyens prend une importance particulière.

En demeurant sur la scène québécoise, il est clair que des facteurs extérieurs au monde scolaire jouent un rôle extrêmement important dans l'apprentissage du français à travers sa valorisation sociale et culturelle, comme le signalait déjà le Rapport Parent[29]. Le Conseil des collèges souscrit pleinement aux observations concordantes faites plus récemment par le Conseil de la langue française et le Conseil supérieur de l'éducation[30]. La place qu'occupe la langue française et l'attention accordée à sa qualité, que ce soit dans la famille, dans le cercle d'amis, dans les médias, dans les loisirs, dans le monde du travail et des affaires, dans le commerce et les services ainsi que dans les affaires publiques, ont une importance capitale pour la motivation à l'égard de l'apprentissage et du perfectionnement du français.

Quelques-uns de ces facteurs sont susceptibles de prendre une signification particulière pour les élèves des collèges. Au seuil de la vie adulte, ceux-ci présentent en effet des caractéristiques propres. Le professeur n'est plus pour eux une autorité incontestée. Ils se détachent progressivement du milieu familial; un grand nombre d'entre eux n'habitent pas avec leur famille durant l'année scolaire. Occupant très souvent un emploi parallèlement à la poursuite des études (selon le Bureau de la statistique du Québec, c'était le cas de 70 % d'entre eux en 1986), ils ont déjà un pied dans le monde du travail et sont donc en mesure d'observer les usages qui prévalent dans ce milieu. À l'aide des revenus que leur procurent ces emplois, ils font leur entrée dans la société de consommation, dont une partie des produits et de la publicité s'adresse d'ailleurs directement à eux.

Ces constatations donnent à penser que la place et la qualité du français dans le monde du travail ainsi que dans la publicité et le commerce ont une influence particulièrement importante sur la valorisation de cette langue chez les élèves du collégial. Autrement dit, les efforts que les collèges pourront – et devront – faire pour améliorer l'enseignement du français ne donneront leur plein rendement que s'ils sont appuyés par une valorisation du français dans cet univers socio-économique où les jeunes font déjà leur entrée.

Or, le message que les jeunes reçoivent de ces milieux n'est pas sans contradictions. L'importance de la qualité de la langue, la nécessité d'en maîtriser l'écrit, voire la présence ou l'utilité du français ne sont pas toujours mises en évidence. Par exemple, dans le monde du travail, des exigences quant à la qualité du français existent en principe dans pratiquement tous les secteurs d'activité, mais elles ne s'actualisent pas nécessairement dans toutes les tâches ni dans tous les milieux de travail avec lesquels les élèves entrent en contact. Les élèves sont tentés d'en conclure que ce type d'exigences ne s'appliqueront jamais à eux. Voilà pourquoi il est essentiel que les pouvoirs publics poursuivent sans relâche les efforts de valorisation et de promotion de la place et de la qualité du français dans ces domaines socio-économiques.

1.7 Conclusion: des effets pervers

Les faiblesses en français qui persistent au cours du cheminement des élèves ont des conséquences sérieuses, qui affectent la qualité de l'enseignement collégial dans son ensemble et, par conséquent, la valeur du diplôme d'études collégiales. Ainsi, comme on l'a vu antérieurement, les professeurs de français font remarquer qu'ils n'arrivent plus à enseigner la littérature en maintenant les contenus de cours et les objectifs prévus, parce qu'une proportion importante des élèves n'a pas acquis la compétence nécessaire en français pour tirer profit de cet enseignement. Pour ne pas se retrouver avec des taux très élevés d'échecs, plusieurs se sentent obligés de réduire le niveau de l'enseignement et les exigences tant à l'égard de la langue que de la littérature.

Mais ce problème déborde le cadre des cours de français. Des professeurs d'autres disciplines disent aussi éprouver des difficultés dans leur enseignement du fait que plusieurs élèves ne comprennent pas un vocabulaire qui sort du quotidien ou qui renvoie à des notions abstraites. Le pro-

---

[29] Voir l'annexe A.

[30] Voir les avis respectifs des deux conseils, cités plus haut.

fesseur est alors obligé d'avoir recours à de longues explications, ce qui ralentit l'enseignement de la matière. Un collège le dit en ces termes:

> «L'enseignant(e), quelle que soit sa discipline, se rend vite compte que le vocabulaire utilisé couramment dans ses cours dépasse la compréhension de l'étudiant(e). Que les mots techniques soient bien expliqués, cela va de soi. Mais le recours incessant à de multiples exemples et à de nombreuses périphrases alourdit le discours et retarde l'atteinte des objectifs du cours.[31]»

Une des objections que des professeurs de français formulent souvent à l'encontre de l'idée d'introduire un cours obligatoire d'apprentissage de la langue est que cela reviendrait à «secondariser» l'enseignement du français au collégial. Or, en refusant d'assurer cet apprentissage, on se trouve à baisser le niveau non seulement des autres cours de français, mais de l'enseignement collégial dans son ensemble – une autre manière de «secondariser» les études collégiales.

Par ailleurs, on fait valoir souvent qu'il existe un lien entre les faiblesses en français et les échecs ou les faibles résultats dans l'ensemble des cours au collégial[32]. Comme la langue constitue le principal outil de communication intellectuelle, on conçoit aisément que l'élève qui maîtrise mal cet outil éprouve des difficultés dans l'ensemble de ses travaux scolaires. Et on peut constater que dans la lutte entreprise par les collèges contre le phénomène des échecs et des abandons, l'amélioration de la compétence linguistique se retrouve presque toujours à la fois comme un objectif en soi et comme un moyen en vue de hausser le niveau de réussite dans l'ensemble des cours.

Quant à l'expression écrite, on sait que, pour l'améliorer, il faut l'exercer. Or, en faisant faire des travaux ou des examens écrits, le professeur se trouve souvent dans un dilemme, causé par la faiblesse de l'écrit chez de nombreux élèves. D'une part, il devrait normalement corriger, ou du moins signaler, les erreurs ou les maladresses de forme, ce qui représente une charge de travail supplémentaire pour le professeur lorsque ces phénomènes se multiplient. D'autre part, quant au fond, il doit parfois deviner ce que l'élève veut dire à travers des formulations comportant des ambiguïtés ou des contresens. Certains collèges ou départements ont même adopté des résolutions selon lesquelles les professeurs doivent évaluer les textes des élèves à partir de ce qu'ils disent réellement plutôt qu'à partir de ce qu'on devine qu'ils voudraient dire. Pour éviter ce dilemme, les professeurs recourent souvent à des exercices et à des examens à choix multiples, ce qui contribue à réduire les travaux écrits alors qu'il faudrait, au contraire, les multiplier.

Diminution du niveau de l'enseignement, des exigences, des occasions d'écrire et de se faire corriger, voilà des effets pervers d'une trop grande faiblesse en français d'un grand nombre d'élèves. On risque de voir plusieurs professeurs céder à la pression générée par l'accroissement de la charge de travail, par la volonté – légitime – des élèves de réussir leurs cours et par le souhait – également légitime – des diverses instances du collège d'afficher un taux de réussite satisfaisant.

Il devient urgent de prendre des mesures énergiques pour rompre ce cercle vicieux. Sinon, on pourrait assister – si ce n'est pas déjà le cas – à une forme de démission devant les difficultés et à une dévalorisation du diplôme. Les problèmes se trouveront alors reportés à un autre niveau, celui des universités ou du monde du travail, où le réveil sera douloureux pour les élèves mal préparés.

---

31 Cégep de Drummondville, *La politique du français...*, p. 13.

32 *Ibidem* ; aussi Claude Racine, Jacques Leclerc, Lionel Jean, *Implantation d'un service d'aide en langue française*, [Montréal], cégep de Bois-de-Boulogne, 1986, (89 p.), p. 28.

Deuxième partie

LE FRANÇAIS : UN ENJEU MAJEUR

Pour diverses raisons, l'amélioration de la formation en français apparaît comme un enjeu majeur auquel l'enseignement collégial ne peut se soustraire. On a déjà évoqué, dans les pages qui précèdent, le fait que la compétence des élèves en français conditionne le niveau de la formation collégiale dans son ensemble. Cela illustre la place centrale qu'occupe la formation en français à l'intérieur de la formation fondamentale. On sait en outre que l'enseignement collégial constitue la dernière étape de la formation générale dans le système d'enseignement, et cela est vrai aussi pour l'enseignement du français. Même les futurs enseignants de français n'auront habituellement pas à suivre d'autres cours de perfectionnement de la langue. L'enseignement du français au collégial doit donc viser à préparer les élèves aux exigences de leur future profession et à celles de la vie en société. Or, tout porte à croire que ces exigences augmentent sans cesse.

Ces faits sont exposés avec un peu plus de détail dans les pages qui suivent. Il est important cependant de ne pas les voir comme des éléments isolés mais de les situer dans la perspective de la réponse du système d'enseignement aux besoins de formation des élèves.

2.1 Le français, partie intégrante de la formation fondamentale

La formation fondamentale se situe au centre de la mission des collèges. C'est une formation qui doit permettre le développement personnel ainsi que l'intégration sociale et professionnelle de l'individu. C'est également une formation intégrée dont les différents éléments se situent en harmonie les uns avec les autres; c'est, pour reprendre l'expression utilisée dans les commentaires au *Règlement sur le régime pédagogique du collégial*, un «principe intégrateur des composantes des programmes d'études».

Il ne fait aucun doute que le développement de la maîtrise de la langue constitue l'un des éléments essentiels de la formation fondamentale[33]. Cette perception se reflète d'ailleurs dans les politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages, puisque

> «...la qualité de la langue constitue à peu près le seul élément de la formation fondamentale que les politiques actuelles concrétisent dans des règles précises.[34]»

Or, les notions d'harmonie et d'intégration invitent à penser, non seulement que des éléments de formation linguistique doivent être présents dans tout enseignement, mais aussi que le niveau de formation en langue doit être en harmonie avec celui des autres éléments de la formation.

---

33 Voir aussi Conseil supérieur de l'éducation, *L'éducation aujourd'hui: une société en changement, de nouveaux besoins en émergence. Rapport 1985-1986 sur l'état et les besoins de l'éducation*, [Québec], 1987, 64 p.

34 Conseil des collèges, Commission de l'évaluation, *Les politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages: État de la situation deux ans plus tard [...] Rapport 1986-1987*, [Québec], juin 1987, p. 23.

La compétence linguistique se développe tout au long de la vie. Il y a bien des moments forts ou privilégiés de ce développement, comme l'apprentissage premier de la langue maternelle ou l'apprentissage des signes graphiques permettant de lire et d'écrire des mots. Comme plusieurs collèges l'ont souligné, il serait cependant erroné de penser qu'à tel moment de la scolarité, cet apprentissage serait complet, qu'il n'y aurait plus rien à ajouter.

Apprendre une matière, dans une optique de formation fondamentale, ce n'est pas seulement apprendre à effectuer des gestes ou des opérations, ou accumuler des connaissances sur un objet donné; c'est également – et peut-être surtout – saisir les notions, apprendre à les articuler, à les réutiliser, à les situer dans un raisonnement, à les transmettre. Il va sans dire que l'articulation verbale des notions apprises passe par la maîtrise de la langue. Mais même la compréhension préalable des notions est facilitée, voire conditionnée par cette maîtrise à cause des liens profonds qui existent entre la langue et la pensée.

Plus le niveau d'enseignement est élevé, plus s'accroissent le degré de complexité des notions à maîtriser et le nombre des facteurs à prendre en compte dans un raisonnement. Cette réalité exige de la part de l'individu une maîtrise de la langue – tant de la compréhension que de l'expression – de plus en plus grande au fur et à mesure que sa scolarisation progresse.

Que des élèves franchissent toutes les étapes du système scolaire sans avoir acquis la formation linguistique propre aux divers ordres d'enseignement apparaît dès lors comme une anomalie. La formation reçue est alors incomplète, superficielle; ce n'est pas une formation qu'on peut qualifier de fondamentale. L'individu sort peut-être avec un diplôme, mais celui-ci ne garantit pas un fonctionnement linguistique en adéquation avec le niveau de compétence dont il témoigne par ailleurs, un fonctionnement qui permettrait de exploiter véritablement l'ensemble des connaissances acquises.

2.2 Le français, une nécessité pour le travail

La formation fondamentale vise le développement de la personne dans toutes ses dimensions. Quand il s'agit plus particulièrement des cours de français, les *Cahiers de l'enseignement collégial* précisent qu'ils contribuent à la maturation intellectuelle, à l'insertion sociale et culturelle ainsi qu'à l'épanouissement affectif; par la suite, le texte insiste sur la dimension culturelle de cet apprentissage[35]. On pourrait considérer comme symptomatique qu'il ne soit pas fait mention explicitement de la dimension professionnelle. On est souvent frappé en effet par le fait que les textes portant sur les finalités de l'enseignement du français soient souvent si avares de considérations pratiques. Cela est d'autant plus surprenant que la vie professionnelle constitue un aspect extrêmement important de la vie en société et que, précisément, les exigences des diverses professions fournissent une illustration de l'importance de maîtriser la langue dans divers contextes de communication.

En effet, plusieurs études américaines montrent que l'écriture occupe une large place parmi les tâches professionnelles qui attendent les diplômés des collèges[36]. Les entreprises accordent aussi une grande importance à la qualité linguistique des textes, non seulement de ceux qui sortent de l'entreprise, mais aussi des textes à usage interne, et ce pour des raisons d'efficacité de la communication et de productivité.

Les études du Conseil de la langue française sur l'enseignement du français[37] confirment ces observations sur la scène québécoise. Les tâches confiées aux diplômés de l'enseignement collégial comportent très souvent une importante dimension linguistique: analyse et synthèse de documents, transmission de communications, oralement ou par écrit, à des interlocuteurs divers sous forme d'information (instructions, exposés, rap-

---

35 *Cahiers...1987-1988*, vol. 1, p. 1-60.

36 On trouve plusieurs articles à ce sujet dans *College Composition and Communication*, vol. 33, n° 3, octobre 1982.

37 Conseil de la langue française, *Le français à l'école, aujourd'hui et demain*, coll. "Notes et documents", n° 66, [Québec], le Conseil, 1987, 165 p.;
Gilles Gagné, Bengt Lindfelt, *Principes directeurs pour l'amélioration du français* ...

ports) ou d'argumentation (présentation de projets, textes de promotion). La complexité de ce type de tâches augmente généralement avec le niveau hiérarchique du poste et la compétence linguistique devient alors un atout en vue de la progression dans la carrière[38]. Les entreprises attachent beaucoup d'importance à la qualité des communications et déplorent la difficulté de trouver des jeunes diplômés ayant la compétence souhaitée à ce chapitre. La Commission de l'enseignement professionnel a d'ailleurs recueilli et porté à l'attention du Conseil des collèges des commentaires en ce sens à plusieurs reprises[39].

Il convient aussi de retenir la perspective de recyclage et de promotion. Ce serait faire preuve de courte vue en effet – et contraire d'ailleurs à l'optique de formation fondamentale – de ne considérer la formation qu'en fonction du premier emploi visé après l'obtention du diplôme. On s'accorde généralement pour dire que le jeune diplômé d'aujourd'hui doit se préparer à changer d'emploi, et peut-être même de secteur d'emploi, plusieurs fois au cours de sa vie active; il doit être prêt aussi, à divers moments de sa vie, à acquérir des compléments de formation; l'un et l'autre fait militent en faveur d'une solide formation linguistique. Concevoir cette formation uniquement en fonction d'un premier niveau d'emploi comporte le risque de fermer les perspectives de carrière.

Ce qui est dit jusqu'ici s'applique à l'ensemble des élèves du collégial, qu'ils passent ou non par l'université avant leur entrée sur le marché du travail. Il va sans dire que l'élève qui entreprend des études universitaires doit posséder une bonne capacité de compréhension, d'analyse, de synthèse et d'expression pour bien réussir; il doit se préparer à remplir, dans le milieu du travail, des tâches qualifiées sur le plan de la communication.

À cet égard, il importe de souligner le phénomène de la tertiarisation de l'économie qui, de façon toute particulière, appelle une formation plus poussée en matière de langue dans notre société. En effet, c'est dans le secteur tertiaire (administration et services) que se crée le plus grand nombre d'emplois et ces emplois ont habituellement une forte composante de communication.

2.3 Le français, une nécessité pour la vie en société

La vie en société comporte de multiples dimensions de l'interaction entre l'individu et la collectivité. L'une des dimensions les plus importantes est l'appartenance de l'individu au groupe social. Les sciences humaines nous apprennent que le besoin d'appartenance ou d'identification sociale est une caractéristique fondamentale chez l'être humain. La langue est non seulement l'un des instruments qui tisse ces liens entre individus, elle est bien souvent aussi le lieu même d'appartenance à une communauté.

Dès lors, la langue apparaît dans sa double fonction de moyen d'enracinement culturel et d'outil de développement de la personnalité. C'est précisément l'une des raisons évoquées dans les *Cahiers*[40] qui justifient la poursuite de l'étude de la langue maternelle au collégial. De telles considérations prennent, comme le souligne également le texte des *Cahiers*, une importance particulière au Québec, vu sa situation géolinguistique.

On aura compris qu'il ne s'agit pas de favoriser le repli sur soi-même mais que, au contraire, l'approfondissement de l'identité culturelle donne des assises plus solides au développement de la personnalité et permet une meilleure compréhension d'autres cultures et une plus grande ouverture sur le monde.

La vie quotidienne dans notre société devient de plus en plus complexe. On tient pour acquis que le citoyen est en mesure de tirer une information souvent essentielle d'une grande variété de sources, de répondre à des questionnaires, de remplir des formules, de lire des contrats. Pour atteindre un certain degré d'autonomie et jouer

---

38 Citons, parmi les nombreux témoignages récents à ce sujet, «Le pouvoir des mots», *Affaires +*, novembre 1988, p. 156.

39 Conseil des collèges, Commission de l'enseignement professionnel, *L'état et les besoins de l'enseignement professionnel collégial. Rapport 1985-1986*, [Québec], Conseil des collèges, décembre 1986, 53 p.

40 *Cahiers de l'enseignement collégial 1987-1988*, vol. 1, p. 1-60.

un rôle actif dans son milieu, le citoyen éclairé doit apprendre à maîtriser ces habiletés. Au siècle dernier, on pouvait accepter comme normal le fait que la majorité des membres des commissions scolaires ne sachent pas écrire leur nom; aujourd'hui, l'analphabétisme constitue un handicap social grave.

C'est l'une des observations qui ont amené le Conseil de la langue française à conclure que les besoins de formation en langue vont s'accroissant. S'y ajoute, dans le cas du Québec, la francisation de l'économie qui a entraîné des exigences nouvelles à l'égard de la maîtrise de la langue française générale et technique, exigences qui étaient moins présentes à l'époque de la création des cégeps.

2.4 Conclusion: l'urgence d'agir

Élément essentiel de la formation fondamentale, élément important mais souvent passé sous silence dans la préparation à la vie professionnelle, élément qui risque de prendre de plus en plus d'importance dans la formation du citoyen éclairé, la poursuite au collégial de l'apprentissage du français apparaît ainsi comme une nécessité et même un enjeu majeur pour l'ensemble de l'enseignement collégial. Or, vu l'importance de l'enjeu, vu la persistance du problème maintes fois décrit, vu enfin le peu de modifications réelles apportées au niveau du système (objectifs et organisation de l'enseignement du français), le Conseil des collèges considère qu'il faut mettre de l'avant un plan d'action global et ferme, engageant l'ensemble des intéressés. Les efforts des divers acteurs du réseau collégial doivent aussi pouvoir prendre appui sur une volonté réelle et manifeste de valorisation du français dans la société québécoise.

L'action à ce sujet est urgente en raison de l'importance de l'enjeu et, aussi, du retard qu'on a pris dans l'instauration de mesures correctives. On considère souvent que les erreurs ou l'inaction du système d'éducation à l'égard de l'enseignement du français – le collégial n'est pas seul en cause! – ont créé une génération de semi-lettrés. Le redressement de la situation doit être considéré comme une priorité absolue.

Troisième partie

RECOMMANDATIONS

Étant donné la situation de l'enseignement du français au collégial et en tenant compte de l'importance que revêt l'acquisition de la maîtrise de la langue, le Conseil des collèges en vient à la conclusion qu'il est nécessaire et urgent de prendre d'importantes mesures de redressement. En effet, le Conseil des collèges considère que les données disponibles et les doléances qui fusent de toutes parts témoignent amplement de la gravité de la situation et de la nécessité d'une action énergique.

En raison de la nature même des actions qu'il faut entreprendre et de l'urgence d'agir, le Conseil est d'avis que l'impulsion doit venir des autorités gouvernementales. C'est dans cette perspective que, dans une première section, le Conseil formule un ensemble de neuf recommandations qui s'adressent au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science.

L'impulsion donnée par les autorités gouvernementales et les orientations qu'elles mettront de l'avant devront se traduire dans des actions et des mesures concrètes dont la responsabilité revient aux collèges eux-mêmes. Aussi, dans une deuxième section, le Conseil des collèges formule-t-il quatre recommandations qui s'adressent aux collèges et qui les invitent à compléter ou à consolider les actions qu'ils ont déjà entreprises pour favoriser une maîtrise accrue du français chez les élèves du collégial.

Première section

RECOMMANDATIONS AU MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA SCIENCE

Une priorité d'action absolue

Considérant

- que la situation actuelle de l'enseignement du français au collégial appelle d'importantes mesures correctives;
- que la mise en œuvre de ces mesures ne saurait tarder compte tenu de l'urgence de la situation et de l'importance de l'enjeu;
- que le redressement souhaité ne pourra se réaliser efficacement sans une intervention très ferme de la part du ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science;

1. **Le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science d'affirmer, d'une façon non équivoque, sa volonté de faire de la maîtrise du français chez les élèves du collégial une priorité d'action absolue pour les prochaines années.**

Un plan d'action vigoureux

Considérant

- que des mesures ponctuelles et des gestes isolés, fondés sur la seule bonne volonté des diverses catégories d'intervenants, sont insuffisantes pour régler le problème de l'apprentissage du français au collégial;

- que la priorité accordée à la maîtrise du français chez les élèves du collégial doit s'inscrire dans une action englobante et concertée;

- que le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, les collèges et tous les autres intervenants doivent situer leurs actions dans une perspective de court, de moyen et de long termes;

- qu'il importe de prendre les moyens appropriés pour assurer un suivi rigoureux de la mise en œuvre des actions qui supporteront cette priorité;

2. **Le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science d'élaborer et de mettre en œuvre un plan d'action vigoureux en matière d'enseignement du français au collégial, et de l'assortir d'un calendrier de réalisation et de mécanismes d'évaluation appropriés.**

Des objectifs terminaux d'apprentissage

Considérant

- que le plan d'action doit comprendre un énoncé des objectifs terminaux de l'apprentissage du français au collégial;
- qu'un important travail de révision s'impose en vue de rendre ces objectifs clairs, opérationnels et mesurables;
- que la détermination des objectifs de l'apprentissage du français au collégial doit tenir compte des objectifs terminaux de l'enseignement du français au secondaire tout en assurant une progression significative des apprentissages au collégial;
- que les objectifs terminaux de l'apprentissage du français au collégial doivent aussi être ajustés aux attentes des universités et du monde du travail;

3. **Le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science de voir à ce que des objectifs terminaux de l'apprentissage du français au collégial, qui figureront dans le plan d'action, soient formulés en termes clairs, opérationnels et mesurables, en tenant compte des objectifs de l'enseignement secondaire et des attentes des universités et du monde du travail en cette matière.**

Des objectifs pour chaque programme et chaque cours

Considérant

- que les objectifs terminaux de l'apprentissage du français au collégial ne pourront être atteints si on s'en remet uniquement aux cours obligatoires de français pour y arriver;

- que ces objectifs doivent être une composante essentielle de tous les programmes d'études collégiales, voire de tous les cours de ces programmes;

- qu'il importe de revoir les textes officiels régissant l'enseignement collégial pour rendre explicite l'obligation faite à tous les cours de contribuer aux objectifs terminaux d'apprentissage du français;

4. Le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science:

- **d'indiquer, dans les textes régissant l'enseignement collégial, que tous les cours dans chacun des programmes doivent contribuer aux objectifs de maîtrise de la langue française;**

- **de réviser le contenu des *Cahiers de l'enseignement collégial* pour y inscrire les objectifs terminaux de l'apprentissage du français au collégial et pour indiquer explicitement que ces objectifs deviennent une composante essentielle de chacun des programmes;**

- **de voir, lors de la révision de programmes, à ce que ces objectifs soient bien traduits dans les contenus des cours, accompagnés, s'il y a lieu, d'objectifs particuliers en français, et de s'assurer qu'aucun programme révisé ne puisse être adopté s'il ne contient pas les dispositions nécessaires et adéquates à cet effet.**

Un cours de base obligatoire en français

Considérant

- que les collèges doivent assumer une plus grande part de responsabilité à l'égard du développement des habiletés en expression écrite, notamment à l'égard de la capacité des élèves de faire des résumés et des synthèses, et de produire des textes d'une qualité appropriée;

- que, pour des raisons d'efficacité et de cohérence, l'enseignement systématique d'éléments communs aux diverses formes de l'expression écrite doit être fourni dans le cadre d'un cours de base de français;

- que la maîtrise de ces habiletés et de ces éléments de base doit être considérée comme préalable aux autres cours de français;

- que, pour permettre aux élèves d'atteindre les objectifs de ce cours de base en français, il est nécessaire de faire appel à des mécanismes particuliers qui permettront à l'enseignante et à l'enseignant d'accorder une attention accrue à chaque élève;

- que, en conséquence, il importe de limiter le nombre d'élèves par groupe-classe de ce cours et d'y accorder une place importante aux travaux pratiques;

- que, en conséquence, il importe de modifier la pondération* de ce cours et d'ajouter les ressources nécessaires pour que cela n'affecte pas la charge des autres enseignants et enseignantes et que cela ne vienne pas grever le budget de fonctionnement du collège;

- qu'il pourrait s'avérer efficace et rentable d'accorder aux enseignants et aux enseignantes qui dispensent ce cours une assistance de la part de moniteurs ou de correcteurs;

---

* Cette pondération pourrait être au maximum de 3-2-3 et au minimum de 1-2-3 où les chiffres indiquent, dans l'ordre, le nombre d'heures par semaine d'enseignement, de travaux pratiques et de travail personnel.

5. Le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science:

- **de créer un cours de base en français ayant pour objectif l'enseignement systématique des éléments communs aux diverses formes courantes de rédaction*;**

- **de faire en sorte que ce cours constitue l'un des quatre cours obligatoires de français, qu'il soit inscrit au début de chacune des séquences et que sa réussite constitue une condition d'inscription aux cours de français subséquents;**

- **de n'exempter de ce cours de base que les élèves qui feraient explicitement la preuve qu'ils ont déjà atteint les objectifs de ce cours;**

- **de modifier la pondération de ce cours de base en français en vue de favoriser la réalisation de travaux pratiques avec des groupes restreints d'élèves, où l'accent sera mis sur la rédaction et la correction systématique des textes écrits par les élèves;**

- **d'analyser la possibilité d'accorder aux enseignants et aux enseignantes qui dispensent ce cours une assistance de la part de moniteurs ou de correcteurs.**

---

* On aura compris qu'il ne s'agit pas ici d'un cours de récupération où on doit repasser les règles fondamentales de la grammaire française ou arrêter sur des questions d'orthographe d'usage. Il s'agit plutôt de guider les élèves dans des questions qui se posent, d'une manière ou d'une autre, à tout «scripteur». Ce cours de base pourrait cependant être gradué pour tenir compte de la diversité des acquis antérieurs des élèves. Il pourrait ainsi intégrer plusieurs éléments de l'actuel cours *Français* (901-111) , mais les objectifs et le contenu devraient aussi rejoindre ceux du cours *L'art de la rédaction technique* (601-116).

Des mesures d'appoint

Considérant

- que les collèges reçoivent un bon nombre d'élèves qui, même s'ils détiennent un diplôme d'études secondaires, ont des lacunes importantes en français ou des difficultés particulières en cette matière*;

- que cette situation prévaudra tant que les actions annoncées pour l'école primaire et secondaire n'auront pas donné les résultats escomptés;

- que les collèges doivent multiplier les mesures pour venir en aide à ces élèves et leur permettre de s'insérer le plus tôt possible dans le cheminement normal et régulier des études collégiales;

- que les collèges devraient pouvoir compter sur un soutien financier particulier pour assumer cette tâche;

6. **Le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science de mettre à la disposition des collèges les ressources financières dont ils ont besoin pour offrir des services d'appoint aux diplômés du secondaire qui n'ont pas la préparation nécessaire en français pour entreprendre avec profit des études collégiales.**

---

* Il importe de noter qu'il est question ici d'apprentissages formels (grammaire, orthographe, ponctuation...) différents de ceux qui sont visés par le cours de base dont il a été question ci-dessus.

Le perfectionnement des enseignants et des enseignantes

Considérant

- qu'il est nécessaire que tout le personnel des collèges s'engage dans les actions visant à améliorer la qualité du français chez les élèves;

- que les enseignants et les enseignantes ont une responsabilité particulière et directe en cette matière;

- qu'un certain nombre d'enseignants et d'enseignantes n'ont pas eux-mêmes une maîtrise suffisante de la langue française pour assumer une telle responsabilité;

- qu'il faut, dès maintenant, mettre un accent très marqué sur le perfectionnement des enseignants et des enseignantes en français écrit;

7. **Le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science:**

   - **de procéder, avec les collèges, à une analyse de l'utilisation des budgets de perfectionnement dans l'ensemble du réseau collégial afin d'établir si la portion de ces budgets qui est consacrée au perfectionnement des enseignants et des enseignantes en français est suffisante pour répondre aux besoins découlant de la mise en œuvre de son plan d'action;**

   - **de réserver, s'il y a lieu, une portion importante et significative des budgets de perfectionnement aux activités qui permettraient aux enseignantes et aux enseignants d'acquérir les connaissances et les habiletés qui leur sont nécessaires pour assumer les responsabilités que leur confie le plan d'action;**

   - **d'allouer aux collèges, si nécessaire, des budgets particuliers de perfectionnement en français.**

Des indicateurs de qualité et de performance

Considérant

- que, même si dans les collèges, dans les universités et dans le monde du travail on qualifie d'inquiétante, de lamentable, voire d'alarmante la qualité du français des élèves du collégial, on possède peu de données précises pour établir clairement les paramètres de la situation décriée;

- qu'il serait déplorable de se retrouver, dans quelques années, dans la situation où l'on doive se fonder sur des impressions et des approximations pour évaluer la situation et, en particulier, le chemin parcouru à l'aide des mesures proposées dans cet avis;

- qu'il importe de se donner un cadre de référence et des données fiables pour évaluer les résultats obtenus et pour procéder aux ajustements nécessaires dans la mise en œuvre du plan d'action proposé;

8. Le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science:

- **de procéder périodiquement, par échantillonnage, à l'analyse de la maîtrise de la langue écrite chez les élèves du collégial en vue de mesurer l'évolution de la situation;**

- **de faire préparer un ensemble de tests qui seraient mis à la disposition des collèges pour leur permettre de vérifier la maîtrise de la langue de leurs élèves à leur entrée au collège et à la fin de leurs études collégiales.**

La valorisation de la langue française dans la société québécoise

Considérant

- que les actions entreprises dans le milieu collégial n'atteindront leur plein rendement que si elles peuvent prendre appui sur une volonté de valorisation, constante et manifeste, de la langue française dans la société québécoise;

- que c'est au gouvernement du Québec que revient la principale responsabilité à cet égard;

- qu'il y a lieu de croire que la valorisation du français dans plusieurs domaines de la vie en société prend une importance particulière pour les jeunes inscrits à l'enseignement collégial;

9. Le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science de faire valoir auprès de ses collègues du Gouvernement l'importance de maintenir et de réaffirmer la politique de valorisation et de promotion de la langue française, notamment dans les milieux de travail, dans les services et dans la publicité.

Deuxième section

RECOMMANDATIONS AUX COLLÈGES

Une ferme volonté d'agir

Considérant

- que les collèges francophones auront une responsabilité évidente dans la mise en œuvre de plusieurs des mesures qui seront retenues par le Ministre dans le plan d'action que propose le Conseil des collèges;

- que, pour assurer la cohérence de l'action à l'intérieur du collège, il importe que les plus hautes instances décisionnelles du collège prennent un engagement ferme à l'égard de l'amélioration de la qualité du français et qu'elles établissent des orientations et des priorités d'action pour leur milieu;

- qu'il est important et urgent que les orientations et les priorités de chaque collège soient traduites dans un document officiel et public du collège;

10. **Le Conseil des collèges recommande que chacun des collèges francophones exprime clairement sa volonté de faire de la qualité et de la valorisation du français une priorité, et que cela se traduise concrètement dans une politique institutionnelle* ou sous une autre forme appropriée.**

---

* C'est là la voie dans laquelle un grand nombre de collèges se sont déjà engagés comme en témoignent les données fournies à l'annexe B.

Des moyens d'action précis

Considérant

- que la volonté d'agir de chaque collège risque de rester lettre morte si elle n'est pas traduite dans des moyens d'action précis;
- que les collèges doivent s'engager dans des actions à court, à moyen et à long termes;
- que les collèges doivent prendre des moyens efficaces pour assurer un suivi rigoureux de la mise en œuvre des actions retenues;

11. Le Conseil des collèges recommande que les collèges définissent des moyens de mise en œuvre de la volonté exprimée à l'égard de la qualité et de la valorisation du français et que ces moyens soient accompagnés d'un calendrier de réalisation et de mécanismes d'évaluation.

Un engagement de tous

Considérant

- qu'il importe que les collèges reprennent à leur compte les grandes orientations qui se dégagent des recommandations adressées au Ministre dans le présent avis;

- que les élèves eux-mêmes ont à assumer une part importante de responsabilité à l'égard de leur apprentissage du français;

- que les enseignantes et les enseignants, dans chacun des cours de tous les programmes, doivent contribuer directement au développement de la maîtrise de la langue chez les élèves;

- que des objectifs et des exigences à l'égard de la qualité de la langue doivent figurer dans chacun des plans de cours;

- que toutes les catégories de personnel et toutes les instances du collège doivent contribuer à l'amélioration de la maîtrise de la langue chez les élèves;

- que la volonté d'amélioration de la langue doit trouver son prolongement dans tous les domaines d'activité du collège*, y compris son interaction avec le milieu;

---

* Notamment dans les domaines suivants:

- les communications dans le collège (documents divers, affichage, journal interne, radio étudiante, etc.);
- les communications avec le milieu;
- le perfectionnement du personnel;
- l'assistance linguistique à l'ensemble du personnel;
- les critères d'embauche du personnel.

12. Le Conseil des collèges recommande aux collèges

- d'engager l'ensemble des acteurs et des instances du collège dans l'action d'amélioration de la qualité et de l'apprentissage de la langue;

- de définir d'une manière aussi précise que possible les responsabilités de chacun à cet égard;

- de voir à ce que des objectifs et des exigences à l'égard du français écrit soient inscrits dans chacun des plans de cours;

- de définir et d'appliquer des critères connus de tous en matière de communications, d'embauche et de perfectionnement du personnel.

Des mesures d'appoint

Considérant

- qu'un fort pourcentage des élèves détenteurs d'un diplôme d'études secondaires n'ont pas encore une maîtrise suffisante du français pour leur permettre de suivre avec profit les cours des divers programmes de l'enseignement collégial;

- qu'il est nécessaire que les collèges poursuivent et amplifient leurs efforts en vue de mettre à la disposition de ces élèves diverses mesures d'appoint pour leur permettre d'acquérir les connaissances et les habiletés qui leur sont nécessaires pour réussir leurs études collégiales;

- que, pour que ces mesures d'appoint rejoignent véritablement cette catégorie d'élèves, les collèges doivent envisager sérieusement la possibilité d'imposer un cheminement particulier aux élèves identifiés comme faibles en français;

13. **Le Conseil des collèges recommande que les collèges accentuent leurs efforts en vue de mettre à la disposition des diplômés du secondaire qui ont une préparation insuffisante en français des mesures d'appoint leur permettant d'acquérir les habiletés et les connaissances en français qui leur sont nécessaires pour s'insérer dans le cheminement normal des études collégiales.**

ANNEXE A

ÉVOLUTION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU COLLÉGIAL JUSQU'EN 1980

Extrait d'un document interne
de la Direction générale de l'enseignement collégial
(octobre 1980)

Note: les passages en caractères gras dans le corps du texte sont des soulignés des auteurs du document.

EXTRAIT

Les orientations privilégiées par les auteurs du Rapport PARENT, en ce qui concerne l'enseignement du français en général et plus particulièrement au collégial sont d'abord évoquées dans ce chapitre, ainsi que la façon dont ces orientations ont été traduites dans les publications des huit premières années de l'enseignement collégial.

Il est ensuite fait état du rappel par le Ministère, en 1975, de l'actualité de ces orientations, puis de la nécessité de réviser les contenus des cours de langue et de littérature et d'apporter des mesures correctives.

De plus, est affirmée la détermination du gouvernement, dans son «Projet à l'endroit des CEGEP», de 1978, de procéder à un réexamen en profondeur de l'enseignement du français dans la foulée du secondaire. Enfin sont identifiés quelques éléments d'un constat global de la situation de l'enseignement du français au collégial, qui appellent cette réforme et en justifient les orientations.

A) ORIENTATIONS DU RAPPORT PARENT

Le Rapport PARENT de 1965 signale le rôle particulièrement difficile de l'éducation qui doit à la fois s'enraciner dans la tradition, tenir compte des réalités du présent et se projeter dans l'avenir. Il exprime le désir de voir l'éducation en harmonie avec l'évolution actuelle.

Importance sociale et culturelle de la langue

«Dans l'univers contemporain, les moyens de communication de masse accentuent et multiplient les fonctions du langage écrit et parlé. La langue d'un groupe humain reflète sa culture propre; prédominance logique ou prédominance intuitive et poétique, structures continues ou discontinues, précision sémantique ou richesse de l'image, c'est entre ces pôles que se dessine la physionomie d'une langue, reflet et miroir des hommes qui la parlent, réceptacle de leurs pensées et de leurs rêves. Toutes les disciplines du programme ont leur utilité et leur noblesse, mais elles n'existeraient pas sans le langage et, en particulier, sans la langue maternelle»(2).

«La communication par le langage est à la base de la vie sociale et de l'évolution humaine. Trait d'union entre les hommes, le langage peut être aussi source de confusion s'il n'est pas maîtrisé; dans une société évoluée, l'illettré d'aujourd'hui est l'être inculte qui n'arrive pas à s'exprimer, ni à comprendre ce qu'on lui dit; son adaptation sociale sera toujours difficile. Par contre, au sein de l'humanisme polyvalent de notre époque, le pouvoir de s'exprimer avec clarté, de façon vivante et persuasive reste un élément et un signe de la culture »(3).

Importance intellectuelle personnelle

«Sans le langage, la pensée ne pourrait exister; les idées sont incarnées et représentées par les mots et les structures de la langue; cette fonction logique fait de la langue un instrument de connaissance. Nous ne prenons possession de nos propres pensées, de nos propres sentiments qu'en les nommant à nous-mêmes ou à autrui; et une pensée active et bouillonnante fait sans cesse pression sur le langage pour le diversifier, l'enrichir, en étendre les possibilités, et cela même dans la méditation la plus silencieuse »(4).

Dans les lignes directrices concernant les programmes d'études de l'enseignement pré-universitaire et professionnel, le Rapport PARENT s'exprime en ces termes au sujet de l'enseignement de la langue maternelle:

Enseignement ajusté à la situation et aux besoins de formation

«Pour l'enseignement des langues, le contenu des cours pourra varier selon l'orientation des étudiants et leur maîtrise de ces matières. Comme il s'agira ici

(2) Rapport Parent, tome II, chapitre XII, article 570.

(3) Id., ibid., article 571.

(4) Id.ibid. chapitre VI, article 274.

de cours finals pour tous ceux qui ne se spécialiseront pas dans l'étude de leur langue maternelle, cet enseignement aura un double objectif: corriger les défaillances chez ceux qui ne maîtrisent pas la langue écrite et parlée, en donner aux autres une connaissance plus approfondie. L'enseignement des langues devra aussi être gradué, pour des étudiants qui en sont à des degrés différents de connaissance. Il faudrait aussi pouvoir tenir compte de l'orientation des étudiants: ceux qui se destinent aux études technologiques ou commerciales peuvent requérir un enseignement des langues différent de celui qu'on offre aux scientifiques ou aux littéraires. Il ne sera sans doute pas possible d'offrir un enseignement aussi diversifié dans tous les instituts de la province: on devra y tendre dans la mesure des ressources disponibles »(5).

Un niveau d'études complet et un enseignement original

*«Pour répondre aux objectifs que nous lui avons assignés, l'enseignement pré-universitaire et professionnel devra être conçu et accepté comme un **niveau d'étude complet en lui-même**. Cela ne veut pas dire qu'il doit être indépendant du reste du système d'enseignement; mais il ne doit pas être un simple prolongement du cours secondaire; il faudra que cet enseignement soit vraiment d'un calibre supérieur à celui du cours secondaire, que se développe **une pédagogie adaptée aux jeunes adultes**, que se crée un climat différent de celui des institutions secondaires. Il ne doit pas non plus être un enseignement universitaire déguisé; il ne resterait toujours alors qu'un cours tronqué, sans statut reconnu. De plus, il imposerait une fois de plus à tous les étudiants le modèle des études universitaires et ne prendrait jamais le caractère polyvalent que nous proposons* »(6).

Les collèges classiques et l'enseignement par genres littéraires

Les collèges classiques étaient tributaires des programmes établis par la Faculté des Arts. Ces programmes valorisaient l'enseignement de la littérature selon la division par genres littéraires.

Le Comité consultatif de la Faculté des Lettres au sujet du programme de français, soumis au Conseil universitaire par la Faculté des Arts, pour le niveau pré-universitaire, faisait en 1967 les remarques et recommandations spécifiques suivantes:

Objectifs de l'enseignement pré-universitaire

«En français et littérature comme pour les autres disciplines, l'enseignement pré-universitaire ne doit pas faire double emploi avec l'enseignement des Facultés. L'objectif des Facultés est celui des études spécialisées, l'objectif pré-universitaire est d'assurer à tous une connaissance aussi sûre que possible des structures logiques et grammaticales de la langue et des techniques fondamentales de la formation littéraire: lecture et compréhension d'un texte, méthodes d'explication, d'analyse et de dissertation, principes de la composition et du style. On doit apprendre à travailler la phrase, le paragraphe, le plan. Il faut sensibiliser l'élève aux questions de la forme littéraire et des structures de l'œuvre. L'étudiant doit apprendre aussi à utiliser sa langue maternelle pour la rédaction de comptes rendus, d'essais, de travaux portant sur diverses disciplines constituant son programme d'études. On doit l'initier aux recherches en bibliothèque, à la préparation de bibliographie. Les élèves particulièrement doués devraient être encouragés à présenter quelques travaux de création libre, peut-être sous forme de cours-options.»

Innovations et échanges pédagogiques

«Pour que cet enseignement de la langue et de son utilisation concrète ne soit ni sec ni rebutant, les professeurs de ce niveau devront se montrer particulièrement inventifs quant aux méthodes d'enseignement à utiliser; ils devraient avoir l'occasion d'échanger les résultats de leurs expériences avec leurs collègues, au cours de rencontres pédagogiques bien organisées.»

Enseignement selon les genres littéraires

«Quant à l'enseignement de la littérature, on pourrait, au niveau pré-universitaire, le faire selon les genres littéraires: poésie, théâtre, roman, autres genres: journal intime, essais, polémiques, etc. L'élève du secondaire aura, en effet, parcouru la littérature selon la succession chronologique; l'étude par genre permettra alors d'intégrer à l'enseignement

(5) Id. ibid., chapitre VI, article 274.

(6) Id. ibid., article 280.

littéraire certaines notions d'esthétique; en outre, ce groupement par genre favorisera l'intégration d'œuvres canadiennes-françaises et de quelques chefs-d'œuvres (sic) des littératures étrangères à l'enseignement général de la littérature » (7).

Cette approche littéraire a profondément marqué, jusqu'à aujourd'hui, la facture du plan d'études cadre des cours obligatoires de français au collégial.

B) TRADUCTION DES ORIENTATIONS

1967-1968: genres littéraires et stylistiques

Dès le premier Annuaire de l'Enseignement collégial de 1967-1968 apparaît une séquence de quatre cours de langue et de littérature portant les titres de poésie, théâtre, roman, essai. À chacun de ces cours est joint organiquement un contenu de stylistique auquel devait être consacré le tiers du temps (8).

1968-1969: genres littéraires et linguistiques — Deux séries de cours

En 1968-1969, l'Annuaire présente deux séries de cours. La première (01) est à peu près identique à celle de l'année précédente dans ses contenus, mais ses titres deviennent: poésie et linguistique; théâtre et linguistique; roman et linguistique; essai, genres mineurs et linguistique. La seconde (02) est composée de cinq cours, dont quatre intitulés: poésie, théâtre, roman, essai et genres mineurs, portant sur les genres littéraires et un cinquième consacré spécifiquement à la linguistique et titré «Éléments de linguistique». Dans les collèges qui prennent la seconde série, on a le choix entre quatre des cinq cours, le cours de linguistique étant obligatoire (9).

1969-1970: la linguistique cours préalable

En 1969-1970, dans l'une ou l'autre série, les collèges ont la liberté d'adopter l'ordre qui leur paraît le plus opportun; cependant, dans la deuxième série, le cours obligatoire de linguistique doit être donné normalement à la première session.

Dans la présentation des objectifs des cours de français (langue et littérature), les points suivants indiquent les grandes orientations:

- le texte littéraire, qui est le fondement de l'enseignement du français, est estimé une réalité culturelle globale;
- pour accéder au texte littéraire, il faut avoir acquis une maîtrise minimale de la langue, conformément aux objectifs de l'élémentaire et du secondaire;
- l'étude de la littérature a pour objectif essentiel de provoquer et de développer l'attitude littéraire;
- la littérature, dans les cours communs, est enseignée comme un outil privilégié de culture et non comme une spécialisation (10).

1970-1971: maîtrise de la langue parlée et écrite sur les plans intellectuel, social et culturel

Les cahiers de 1970-1971 formulent de façon explicite que:

«Le français est enseigné à tous les étudiants du CEGEP, parce qu'il vise un objectif intellectuel; social et culturel, primordial: la maîtrise de la langue parlée et écrite qui permet aux étudiants d'exprimer ce qu'ils portent en eux, de communiquer avec les autres, de développer leur pensée en la formulant de différentes manières, d'accéder au langage des métiers et des professions, d'adapter des connaissances techniques et spécialisées à la complexité du vécu et de l'humain. Le texte littéraire, réalité culturelle polyvalente par excellence, est le fondement de cet enseignement »(11).

(7) Remarques et propositions du Comité consultatif de la Faculté des Lettres, 10 janvier 1967, paragraphes 4 et 5.

(8) Annuaire de l'Enseignement collégial 1967-1968, cahier VI, paragraphe 45.

(9) Annuaire de l'Enseignement collégial, 1968-1969, cahier II, paragraphe 189.

(10) Cahiers de l'Enseignement collégial de 1969-1970, cahier I, paragraphe 190-193

(11) Cahiers de l'enseignement collégial, 1970-1971, cahier I, paragraphe 0-64.

«La fin de l'enseignement du français dans les cours communs peut donc être définie ainsi: par le langage initier l'étudiant à une lecture polyvalente du monde et de l'homme, en accroissant la richesse de sa perception et de son interprétation de la réalité »(12).

Les cahiers précisent que «la série 02» s'est avérée être la plus heureuse, la plus efficace; elle est donc recommandée à tous les collèges (13)*.

Les objectifs spécifiques de la série 02 sont définis pour chacun des quatre cours: ils sont proprement littéraires, à l'exception du cours de linguistique, qui est spécifiquement axé sur la langue.

1971-1972: correction de la langue, souci de tous

Parmi les remarques sur le Régime pédagogique, les Cahiers de 1971-1972, indiquent que la «correction de la langue écrite et parlée doit être le souci de tous les professeurs de l'enseignement collégial et, tous doivent en tenir compte dans la correction des travaux et examens» (14)*.

1972-1973: réévaluation des objectifs et de la structure des cours

À partir de septembre 1972, le Comité pédagogique de français entreprend une réévaluation de l'enseignement du français, spécialement en ce qui concerne les objectifs généraux des cours et la structure de ces derniers par genres littéraires.

1973-1974: abandon de la 1ère série — étude de la langue en fonction des types de programmes

Dans les Cahiers 1973-1974, les cours existent désormais sous la deuxième forme seulement, c'est-à-dire celle de la série où la linguistique est l'objet d'un seul cours.

(12) Id., ibid., paragraphe 0-65.

(13) Id., ibid..

* La série 02 est la série des quatre cours sur les genres littéraires et d'un cours de linguistique.

(14) Cahiers de l'enseignement collégial de 1971-1972, cahier 01, paragraphe 0-19.

* Cette indication apparaît dans toutes les éditions ultérieures des cahiers.

En février 1973, sous le titre «Le français dans l'enseignement professionnel au niveau collégial», la Direction générale de l'enseignement collégial du ministère de l'Éducation (D.G.E.C.) fait état de ce que l'intérêt des étudiants, pour la correction du langage, aurait avantage à être pris en considération: la langue devrait être étudiée en fonction des secteurs ou plus exactement des types de programme (pré-universitaire ou professionnel).

Objectifs du français au professionnel

Ce document identifie les buts généraux de l'apprentissage du français dans l'enseignement professionnel:

- capacité et facilité d'expression;
- correction de la langue parlée et écrite;
- connaissance du vocabulaire technique français.

Après avoir signalé le peu d'intérêt de plusieurs professeurs du secteur professionnel pour l'enseignement de la langue même, le document précise les objectifs suivants de l'enseignement du français:

- correction dans l'expression orale et écrite;
- sens de la responsabilité quant à la langue de leurs étudiants;
- usage constant du vocabulaire technique français (15).

Objectifs généraux des cours obligatoires

Le Comité provincial de coordination du français commet, en mars de la même année, son «Rapport de l'enquête sur les objectifs généraux des cours de français». Les objectifs suivants sont privilégiés:

(15) D.G.E.C., le français dans l'enseignement professionnel au niveau collégial, 14 février 1973.

- acquisition d'une compétence dans la pratique de la langue écrite;
- intelligence des rapports entre la langue, la littérature et la société (principalement québécoise);
- production de textes (création).

C) RAPPEL DES ORIENTATIONS DE DÉPART ET MESURES CORRECTIVES

1975-1976: reconduction des objectifs du Rapport PARENT

Le 16 avril 1975, le Service de programmes de la D.G.E.C. fait parvenir aux coordonnateurs des Comités provinciaux de coordination un document intitulé: «Quelques orientations concernant les programmes».

En ce qui concerne les cours de langue et de littérature, ce document exprime les idées suivantes:

*«C'est à tort que ces cours sont appelés communs. En effet, en plus des «variantes» propres à chaque professeur, les étudiants francophones doivent choisir quatre des cinq cours officiels, alors que les étudiants anglophones suivent les cours établis par le CEGEP qu'ils fréquentent (cf. les «Cahiers de l'enseignement collégial»). On se rappelle sans doute que le Rapport PARENT contenait, au paragraphe 274, une proposition assez près de la situation que l'on observe: **pour l'enseignement des langues, le contenu des cours pourra varier selon l'orientation des étudiants et leur maîtrise de ces matières.** Comme il s'agira ici de cours finals pour tous ceux qui ne se spécialiseront pas dans l'étude de leur langue maternelle, cet enseignement aura un double objectif: corriger les défaillances chez ceux qui ne maîtrisent pas la langue écrite et parlée, en donner aux autres une connaissance plus approfondie. L'enseignement des langues devra être gradué, pour des étudiants qui en sont à des degrés différents de connaissance. Il faudrait aussi pouvoir tenir compte de l'orientation des étudiants: ceux qui se destinent aux études technologiques ou commerciales peuvent requérir un enseignement des langues différent de celui qu'on offre aux scientifiques ou aux littéraires».*

*«Cette approche de la commission Parent est-elle de mise aujourd'hui? La D.G.E.C. le pense. **Le peu de motivation des étudiants et l'état lamentable de la langue (phénomène qui est observé tant à l'étranger qu'au Québec) sont des raisons valables qui commandent une action immédiate.»***

Addition de deux cours à la liste

*«En conséquence, l'obligation de faire quatre cours de langue et de littérature est maintenue. Quant aux contenus de ces cours, ils sont appelés à être modifiés. Déjà, les rapports des réunions du comité de coordination du français montrent que les professeurs remettent en question ces cours. Le comité est invité à accélérer ses travaux et à les **orienter en tenant compte de ce que prévoyait le Rapport PARENT.** D'ici à ce que le rapport final soit produit, chaque collège est autorisé à offrir les cours 102, 202, 302, 402, 902, 911 et 924 (16) comme cours obligatoires parmi lesquels les étudiants en choisissent quatre. (La pondération du cours 911 est portée à 3-0-3 dans ce cas)»* (17).

Quelques mois plus tard, le 4 août 1975, le Service des programmes de la D.G.E.C. exprimait la position suivante en ce qui concerne les cours obligatoires de langue et les termes techniques.

Mesures particulières

«L'atteinte d'un certain niveau dans la maîtrise de sa langue constitue un objectif dont on ne peut guère douter ni de la pertinence ni de l'importance. Cet objectif est normalement atteint par l'ensemble des citoyens au terme des études obligatoires du secondaire. Là comme ailleurs, il faut s'attendre à ce qu'il y ait des différences entre les individus. Or, on a vu que l'égalité des chances nécessite que nous adoptions des mesures et des façons de procéder qui favorisent ceux qui n'ont pas les avantages des autres, particulièrement au niveau des admissions,

---

(16) 911, français écrit; 924, langue de l'administration et de la technique.

(17) D.G.E.C., Service des programmes, quelques orientations concernant les programmes, 16 avril 1975, paragraphe 4.

- La pondération en trois chiffres indique la répartition hebdomadaire; le premier est celui du nombre d'heures d'enseignement, le deuxième de laboratoire, le troisième de travail personnel.

des temps d'apprentissage et même de cours particuliers.»

Remplacement de certains cours

«Ceci nous amène à encourager les collèges à fournir, à certains groupes d'étudiants, la chance de compléter leur formation en langue, même si cela signifie le remplacement de certains cours obligatoires et communs de langue par d'autres plus adaptés à la situation» (18).

Les termes techniques

«Les termes techniques français et dans certains domaines, leurs correspondants anglais, doivent être enseignés par les professeurs qui les utilisent. Nous mettons en doute les vertus d'un cours consacré aux termes techniques. Si nous voulons «franciser les techniques», c'est par l'usage régulier des termes français que nous y parviendrons » (19).

Cours de français «correctifs»

En novembre 1975, deux nouveaux cours sont autorisés: les cours 601-111-75 et 601-921-75, dits «cours de français correctifs». L'étudiant doit suivre quatre cours de français comportant au plus, deux cours de français correctif. Ainsi, un ou deux cours sur quatre peuvent être affectés à corriger les lacunes.

Mise sur pied d'instruments pédagogiques

Parallèlement à ces prises de position, le ministère a mis sur pied un certain nombre d'instruments, savoir: un test en français écrit au collégial, un test diagnostique de français écrit et un test de la construction de la phrase, afin de déceler la nature de ces lacunes et d'y apporter les correctifs nécessaires. En outre, le ministère, à travers le programme de subvention à l'innovation pédagogique, a financé un certain nombre de recherches concernant ce problème particulier [...].

Le Ministère a également fait réaliser des études sur la norme du français au Québec et sur les objectifs de l'enseignement du français au collégial.

Initiatives diverses

Par ailleurs, plusieurs collèges se sont dotés, qui d'une politique institutionnelle de la langue, qui d'un centre d'aide à l'apprentissage de la langue, qui d'une pédagogie corrective, qui de séquence ou de cheminements particuliers d'apprentissage. Ces initiatives sont à mettre en liaison avec le travail de réflexion fait par l'ensemble des professeurs de français des collèges, au sein de leur département, dans le cadre des réunions du Comité pédagogique de français, ainsi qu'à l'occasion de colloques sur le français.

L'Office québécois de la langue française s'est attaché, de son côté, à appuyer le Ministère et les collèges dans la tâche de l'élaboration de manuels de langue française et dans le cadre plus vaste d'une politique de la langue.

L'Association québécoise des professeurs de français, pour sa part, réunissant des professeurs de français de tous les niveaux d'enseignement, a fourni l'occasion de contacts et d'échanges pédagogiques.

1976-1977: dépôt du rapport du Comité

En 1976-1977, le Comité pédagogique de français a déposé un rapport final. Ce rapport s'écartait des orientations privilégiées par le Ministère.

D) NÉCESSITÉ D'UNE RÉFORME EN PROFONDEUR

1977-1978: éléments d'une politique du français

En octobre 1977, a été formé un «Comité ad hoc» en vue de déterminer les éléments d'une politique de l'enseignement du français au collégial. Ce Comité a produit son rapport en juin 1978. Les orientations définies dans ce rapport ont reçu un accord de principe. Plusieurs de ses orientations ont été retenues dans le présent document.

---

(18) Id., L'élaboration des programmes, paragraphe 5.
(19) Id., ibid., paragraphe 6.

1978: deux documents gouvernementaux

À l'automne 1978, le gouvernement, dans son «Projet à l'endroit des CEGEP» (20), a annoncé un réexamen en profondeur de l'enseignement du français. Il confirme la nécessité d'une réforme de cet enseignement. Au cours de la même année, a été rendue publique «La politique québécoise du développement culturel». Ces deux documents ont fixé les bases du renouvellement de la politique de l'enseignement du français au collégial.

1979-1980: projet de plan d'études cadre

Compte tenu de l'accord de principe donné au Rapport du comité «ad hoc», un groupe de travail a été formé en vue de fixer le plan d'études cadre des cours obligatoires de français au collégial, le 5 mai 1979. Après consultation du Comité pédagogique de français, il a été formé un nouveau groupe de travail chargé de la révision du rapport précédent, en tenant compte des désiderata exprimés lors de la consultation.

Nécessité de révision du plan cadre

Ce dernier projet de plan d'études cadre, daté de mai 1980, a été soumis à l'attention des professeurs de français réunis en colloque [...] .

E) CONSTAT GLOBAL

Principales critiques

La formation en français des étudiants du collégial a fait l'objet, depuis la fondation des CEGEP, de nombreuses critiques dans la société québécoise, autant de la part de la presse parlée et écrite, que de celle des milieux universitaires et professionnels. Ces inquiétudes étaient partagées par de nombreux parents, par des professeurs de diverses matières et par nombre de professeurs de français. Le Ministère de l'Éducation était lui-même hautement préoccupé par ce problème.

Les principales critiques peuvent être ramenées à quelques éléments essentiels:

- la piètre qualité de la langue parlée et écrite;
- la carence de méthode dans la rédaction du plus simple travail;
- l'insuffisance de l'intérêt pour l'étude de la langue sous ses divers aspects;
- l'ambiguïté des objectifs de formation visés;
- le manque de rigueur et de réalisme dans la description des apprentissages;
- l'imprécision des méthodologies et des didactiques suggérées;
- la trop grande spécialisation des cours de français;
- l'écart entre les cours offerts et les besoins de formation des étudiants.

Facteurs explicatifs

Parmi les constatations faites, il est possible de faire ressortir un certain nombre de facteurs qui rendent en partie compte de l'insuffisance de la formation en français au collégial: réduction du temps d'apprentissage, désintérêt pour le français dans trop d'autres matières, enseignement mal adapté.

En effet:

- depuis 1976, la scolarité pré-collégiale est passée de 12 à 11 années, réduisant ainsi d'un an le temps d'apprentissage de la langue;
- la spécialisation des professeurs dans le domaine de leur propre spécialité ou discipline a fait négliger la co-responsabilité de tous dans la qualité du français utilisé dans quelque domaine que ce soit;
- dans le champ spécifique du français, certains professeurs se sont trop enfermés, qui dans l'enseignement de la littérature, qui dans celui de la linguistique, sans attacher l'attention suffisante à la maîtrise de la langue parlée et écrite et au développement équilibré des habiletés favorisant l'adaptation continue de l'étudiant aux diverses exigences langagières commandées par son insertion sociale, professionnelle et culturelle.

(20) Les Collèges du Québec – Nouvelle étape – Projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP, Québec, 1978.

Éloignement des objectifs du Rapport PARENT

L'ensemble de ces facteurs a contribué à augmenter l'écart entre les pratiques pédagogiques du français au collégial et les objectifs visés par le Rapport PARENT.

En effet, l'optique du Rapport était d'offrir à des étudiants de niveau de 11e année des cours de français aussi diversifiés que possible selon leur orientation et leur degré de maîtrise de la langue. Le Rapport préconisait en outre une collaboration étroite entre les professeurs des diverses matières et les professeurs de français. Il envisageait la participation de tout le milieu éducatif à la promotion de la langue.

Enseignement du français trop basé sur la littérature et la linguistique

On a cru pouvoir réaliser les objectifs du français au collégial par un enseignement fondé à la fois sur la tradition de l'histoire littéraire et sur la linguistique moderne. Le tiers du temps d'apprentissage devait initialement être consacré à l'étude de la linguistique et deux tiers à l'étude de la littérature selon la division par genres littéraires, temps réduit à un quart par la suite.

Littérature et linguistique, une maîtrise minimale de la langue

L'étude tant de la littérature que de la linguistique supposait une maîtrise minimale de la langue normalement atteinte par les étudiants au terme de leurs études obligatoires.

En fait, un nombre croissant d'étudiants accusaient de plus en plus une préparation insuffisante pour aborder avec fruit des études spécialisées de littérature et de linguistique ou simplement pour poursuivre avec succès des études collégiales.

Ces études spécialisées ne correspondent pas aux besoins réels de formation de la majorité des étudiants pour qui l'apprentissage formel du français est final.

Inquiétudes confirmées

C'est ce qui ressort, entre autres, des diverses enquêtes suscitées à la fois par le ministère et le corps professoral inquiets de l'état de la langue des étudiants et des difficultés éprouvées par nombre d'entre eux, dans la maîtrise de leur langue.

Nécessité d'une formation adéquate

Des cours «correctifs» ont été institués pour pallier à cet état de fait, mais, de toute évidence, le problème de l'apprentissage du français au collégial déborde l'aspect de la «correction» de la langue pour atteindre celui d'une formation qui réponde adéquatement aux besoins de l'étudiant.

Implication collective indispensable

La réforme de l'enseignement du français au collégial ne pourra réussir dans l'atteinte des objectifs que si elle implique concrètement tout le corps professoral et l'ensemble des agents éducatifs œuvrant à ce niveau. C'est donc la responsabilité de l'institution collégiale tout entière d'en prendre les moyens.

Espoir suscité par la réforme du français au secondaire

D'autre part, la réforme intervenue au niveau secondaire permet d'espérer que désormais, la préparation en français sera en rapport direct avec les objectifs de formation qui caractérisent ce niveau et donnera ainsi à la réforme du niveau collégial la possibilité d'obtenir son plein effet.

La question de la qualité de la langue française et de son apprentissage, celle de son rôle dans la formation de l'étudiant sont ainsi posées dans leurs principaux paramètres. Les éléments de constat qui viennent d'être rassemblés appellent l'urgence d'une réforme en profondeur.

ANNEXE B

L'ENSEIGNEMENT ET LES MESURES D'AIDE EN FRANÇAIS DANS LES COLLÈGES

Note: sauf exception, les informations proviennent d'une enquête sommaire menée par le Conseil des collèges auprès d'établissements collégiaux francophones: cégeps et collèges privés subventionnés. Les données sont fournies par 38 cégeps et 19 collèges privés ayant répondu à l'enquête.

1. LES SÉQUENCES DE COURS OBLIGATOIRES DE FRANÇAIS

1.1 Les orientations[1]

La ou les séquences de cours obligatoires de français doivent s'inscrire dans l'une ou l'autre des quatre orientations décrites, à larges traits, dans les *Cahiers de l'enseignement collégial*. Ces orientations sont:

A. langue, littérature et société;
B. lecture, analyse et production;
C. langue, langage et communication;
D. langue et discours littéraire.

Le Ministère recommande l'orientation A. Le tableau I indique les orientations retenues par les collèges[2].

TABLEAU I
ORIENTATIONS CHOISIES

Type d'établissement	Orientation	Orientation unique	Orientation au choix	Total
Cégeps	A	7	3	10
	B	8	6	14
	C	0	3	3
	D	19	2	21
Collèges privés	A	0	-	0
	B	1	-	1
	C	3	-	3
	D	10	-	10
ITA[3]	C	2	-	2

Remarque

Selon ces informations, qui datent toutefois de deux ans, seulement 10 des 40 cégeps francophones ont retenu l'orientation *A* recommandée par le Ministère et aucun des 14 collèges privés recensés ne l'a choisie. La préférence du réseau va nettement à l'orientation *D*, plus traditionnellement littéraire. L'orientation *C* est celle qui jouit de la plus faible popularité; c'est cependant celle que les deux ITA ont retenue.

[1] Ces informations proviennent d'une compilation faite en 1986 par le comité pédagogique de français.

[2] Un collège peut choisir une seule ou plusieurs orientations. Quatre cégeps offrent deux orientations et deux cégeps en offrent trois.

[3] Institut de technologie agricole.

1.2 Les cours retenus pour former les séquences

Les informations recueillies par le Conseil des collèges permettent de savoir quels cours les collèges ont retenus pour former les séquences. Les préférences des collèges ressortent du tableau II.

TABLEAU II
FRÉQUENCE DES COURS OBLIGATOIRES DE FRANÇAIS[4]

Cours (n°)	Titre du cours	Cégeps	Collèges privés	Total
102	Discours poétique	25	8	33
103	Communication et écritures	18	8	26
111	Français	10	7	17
202	Théâtre	30	10	40
203	Lecture et écriture	15	3	18
204	Communications et médias	10	4	14
302	Discours narratif	30	12	42
303	Lecture et analyse	19	7	26
402	Essai	17	7	24
407	Littérature de la francophonie	4	2	6
902	Linguistique	13	7	20
904	Langue, communication, société	9	2	11
935	Littérature et société québécoise	16	5	21

Remarque

En tête de liste des cours le plus souvent choisis par les collèges pour constituer les séquences de cours obligatoires de français, on retrouve trois des cinq cours traditionnels, à savoir *Discours narratif* (anciennement *Roman*), *Théâtre* et *Discours poétique* (anciennement *Poésie*). Le cours intitulé *Français* figure parmi les cours les moins souvent retenus, surtout dans les cégeps.

[4] Pour le contenu de ces cours, voir les *Cahiers de l'enseignement collégial*, vol. 4.

1.3 Les cours portant sur le français écrit

Sur les 38 cégeps ayant répondu à l'enquête du Conseil des collèges, 27 indiquent l'existence, dans leur séquence de cours obligatoires, d'au moins un cours qui porte plus particulièrement sur le développement de la compétence en français écrit. Parmi les 19 collèges privés, 15 ont signalé la présence d'un tel cours. Les cours identifiés à ce titre par les collèges sont les suivants.

Cours (n°)	Titre du cours	Nombre de collèges
103	Communication et écritures	20
111	Français	17
203	Lecture et écriture	6
902	Linguistique	5
303	Lecture et analyse	4
402	Essai	3
302	Discours narratif	2
911	Français écrit[5]	2
204	Communications et médias	1
102	Discours poétique	1

Dans 18 des 38 cégeps et dans 11 des 19 collèges privés, tous les élèves doivent suivre un tel cours portant particulièrement sur le développement de la maîtrise du français écrit. Il s'agit alors dans la grande majorité des cas du cours *Communication et écritures*. Dans quelques cas, la séquence obligatoire comporte même plusieurs cours centrés sur la maîtrise de l'écrit. Le cours *Français* n'est jamais obligatoire pour tous les élèves, sauf dans certains collèges privés spécialisés dans la formation en techniques de bureau.

En outre, deux cégeps et deux collèges privés qui n'ont pas identifié de cours particulier portant sur le français écrit ont précisé des objectifs en cette matière dans chacun des cours de la séquence obligatoire.

Remarque

On constate que les collèges aménagent une grande variété de cours pour travailler plus particulièrement le français écrit. Dans plusieurs cas, le cours *Français* semble porter davantage sur la grammaire que sur la rédaction de textes. C'est ce qui explique sans doute que ce cours n'est pas utilisé comme cours obligatoire à tous les élèves.

5 Ce cours ne fait pas partie, habituellement, des cours communs de français.

2. LE DÉPISTAGE ET LES SUITES QU'ON Y DONNE

La grande majorité des cégeps, soit 32, et l'ensemble des 19 collèges privés avant répondu à l'enquête, font le dépistage d'élèves faibles en français, alors que 6 cégeps n'en font pas. La forme de dépistage la plus courante est l'identification par les professeurs en cours de route (38); on utilise aussi les notes du secondaire (17), le test TEFEC[6] (13), un test maison (12) et d'autres moyens (5)[7].

Parmi les 51 établissements qui font du dépistage, 25 imposent aux élèves identifiés comme faibles un cours ou un autre moyen d'apprentissage. Dans 14 cas, il s'agit du cours *Français*. Ce cours est alors intégré, dans 12 collèges, à la séquence que ces élèves doivent suivre, alors que 2 cégeps ne le créditent pas comme cours obligatoire. Les 11 autres collèges imposent divers autres cours, le plus souvent *Français écrit*, crédités alors comme cours complémentaires. Un collège privé impose à certains de ces élèves un cours non crédité; un autre, la fréquentation du centre d'aide en français.

Parmi les 26 établissements qui n'imposent pas de cheminement particulier aux élèves identifiés comme faibles en français, plusieurs «recommandent fortement» les divers moyens disponibles.

3. LES COURS D'APPOINT ET LES AUTRES FORMES D'AIDE

3.1 Cours d'appoint ou de récupération

La plupart des cégeps, 28 sur 38, et des collèges privés, 14 sur 19, offrent aux élèves qui ont des lacunes importantes des cours d'appoint ou des cours de récupération en français. Le cours qu'on utilise le plus souvent à cette fin est le *Français écrit* (25), mais on utilise aussi le cours *Français* (11) ainsi que divers cours d'établissement (10)[8].

Ces cours sont généralement crédités comme cours complémentaires. Le cours *Français* est crédité tantôt comme cours obligatoire (7), tantôt comme cours complémentaire (3), alors qu'un collège ne le crédite pas du tout.

Un cégep a mis sur pied un cours préparatoire que les élèves identifiés comme faibles en français suivent avant le début du premier trimestre et dont les élèves défraient eux-mêmes une partie du coût.

Remarque

Selon les remarques recueillies parmi les professeurs de français, les avis sont divisés sur l'efficacité des cours d'appoint ou de récupération. Dans plusieurs collèges, l'expérience est positive: on considère qu'en regard de la faiblesse initiale des élèves qui les fréquentent, ces cours donnent des résultats encourageants. Dans d'autres collèges, le bilan est plutôt négatif: plusieurs élèves ont des bases si faibles en français que ces cours ont peu d'effet.

---

6 Test de français écrit, élaboré par la Direction générale de l'enseignement collégial.

7 Il peut s'agir d'une dictée, d'une rédaction, du test ECA (du collège Algonquin) ou de l'identification par l'élève lui-même. À noter qu'un collège peut utiliser plusieurs de ces moyens.

8 Les cours suivants ont été mentionnés explicitement: *Français écrit - récupération* (956-004), *Éléments de grammaire française* (956-002), *Apprentissage individualisé du français écrit* (986-001/002/003) et *Langue de l'administration et de la technique* (601-924).
Un collège peut offrir plusieurs cours d'appoint différents.

3.2 Les didacticiels

Sur les 57 établissements ayant répondu au questionnaire, 25 cégeps et 2 collèges privés sont équipés d'un didacticiel de français: EGAPO[9] (22), LILAS[10] (11) ou autre (2)[11]. L'utilisation de ces didacticiels est parfois intégrée à un cours ou à une autre forme d'aide en français.

Remarque

D'après les commentaires recueillis, ces outils donnent de bons résultats pour les élèves qui les utilisent d'une façon soutenue.

3.3 Les services d'aide

Les services d'aide existent dans 32 des 57 établissements. Sous sa forme la plus simple, ce service se résume à un centre de documentation (8); il peut s'agir d'aide à la correction de travaux (13) ou d'un atelier ou d'un centre de dépannage offrant des services plus diversifiés (13). (À noter qu'il n'est pas question ici d'un classification rigoureuse).

La forme d'aide, à côté des didacticiels, qui retient le plus l'attention du réseau à l'heure actuelle est le centre d'aide avec tutorat selon le modèle développé au cégep Édouard-Montpetit[12]: 12 cégeps et 4 collèges privés ont déjà instauré cette forme d'aide ou ont un projet en ce sens. Le cégep de Maisonneuve a développé un modèle légèrement différent.

4. L'ORGANISATION DES COURS DE FRANÇAIS ÉCRIT

L'enquête sommaire menée par le Conseil des collèges ne fournit pas dans tous les cas les informations touchant l'organisation des différentes formes d'enseignement du français écrit. Il ressort cependant que, sur les 28 cégeps et les 14 collèges privés qui donnent des cours d'appoint en français, 24 cégeps et 8 collèges privés limitent le nombre d'élèves dans ces cours. Ce nombre peut varier entre 20 et 32 pour se situer, le plus souvent, autour de 25 élèves.

Deux cégeps et trois collèges privés, où le cours *Français* n'est pas considéré comme un cours d'appoint, établissent entre 20 et 30 le nombre maximal d'élèves dans ce cours.

Sauf cas d'exception, la pondération de ces cours n'est pas aménagée formellement pour faire place à des travaux pratiques.

Dans les cas où on fait appel à des professeurs en disponibilité ou à des techniciens, leur contribution semble consister surtout à fournir les divers services d'aide.

---

9 *Enseignement de la grammaire assisté par ordinateur*, élaboré au collège Algonquin de la région d'Ottawa.

10 De «li» et «la», articles définis en ancien français. Matériel élaboré par Mme Marthe Simard et distribué par Technogramme, inc.

11 Plusieurs collèges utilisent plus d'un didacticiel.

12 On trouvera une description détaillée de ce modèle dans Hélène Lavoie (réd.), *Le tutorat par les pairs*, Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, Direction générale de l'enseignement collégial, [Québec], 1988, 44 + 1 p.

5. LES POLITIQUES DE FRANÇAIS

5.1 Nombre de collèges ayant une politique de français

Sur les 38 cégeps ayant répondu à l'enquête du Conseil des collèges, 31 ont soit une politique sur le français déjà adoptée par le collège (19), soit un projet d'élaboration d'une politique (12), soit un texte rédigé par l'une des instances du collège mais qui n'a pas le statut formel d'une politique du collège (3). Comme ces catégories ne sont pas mutuellement exclusives, on constate quelques recoupements de situation, ce qui explique que le total dépasse le nombre 31. Dans au moins deux cas, la politique actuellement en vigueur est en voie de révision.

Toutes proportions gardées, la situation est presque identique dans les collèges privés: sur les 19 collèges ayant répondu à l'enquête, 15 ont soit une politique déjà adoptée (7), soit un projet d'élaboration d'une politique (6), soit encore un texte de cette nature n'ayant pas le statut d'une politique du collège (2).

Par ailleurs, dans leur réponse à l'enquête du Conseil, quelques collèges font référence à leur politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages.

5.2 Ce que contiennent ces politiques

Un certain nombre de collèges ont fait parvenir au Conseil des collèges des textes de politiques du français déjà adoptés ou des projets de politique de cette nature. Voici, ci-dessous, une énumération des principaux éléments qu'on peut trouver dans ces textes. On doit noter que ces éléments ne sont pas articulés de la même manière dans les divers textes, ni avec la même insistance.

PRINCIPAUX ÉLÉMENTS CONTENUS DANS LES POLITIQUES OU LES PROJETS DE POLITIQUE DU FRANÇAIS

Contenu de la politique:

Test de classement pour tous les élèves
Aide aux élèves faibles en français
Contenus de français dans tous les cours du programme
Évaluation du français dans tous les cours
Possibilité de refuser un travail mal écrit
Lecture et écriture dans tous les cours
Le DEC atteste la compétence en français
Qualité des communications qui s'adressent aux élèves
Qualité de toute communication formelle au collège
Compétence en français comme critère d'embauche
Perfectionnement offert au personnel
Services linguistiques à l'ensemble du personnel
Responsabilités définies et précisées
Énoncé de la responsabilité de l'élève

Mécanismes d'implantation et de gestion de la politique:

Plans d'action
Évaluation
Rapports à faire par les divers responsables

6. LE FRANÇAIS DANS LES POLITIQUES INSTITUTIONNELLES D'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

La Commission de l'évaluation du Conseil des collèges a procédé, en 1987, à une compilation d'un certain nombre d'éléments contenus dans les soixante-quatre politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages considérées comme satisfaisantes par la Commission lors de la publication de son rapport 1986-1987 sur l'état et les besoins de l'évaluation en enseignement collégial.

Il en ressort que plusieurs de ces politiques contiennent des dispositions portant particulièrement sur la qualité de la langue. Certains éléments de cet ordre se retrouvent dans au moins une dizaine de politiques d'évaluation des apprentissages. Ainsi:

25 politiques stipulent que la qualité de la langue doit être évaluée dans tous les cours (on précise souvent le nombre de points qui peuvent être réservés à cette évaluation);

16 politiques permettent aux professeurs de refuser un travail contenant de trop nombreuses fautes de français;

15 politiques affirment qu'il revient aux départements de prendre des mesures pour favoriser la qualité de la langue;

12 politiques incitent les professeurs de toutes les matières à apporter une attention soutenue à la qualité de la langue et à faire connaître aux élèves les modalités d'évaluation à ce chapitre;

10 politiques confèrent aux professeurs la responsabilité d'informer les élèves de la manière de présenter les travaux.

CONSEIL DES COLLÈGES

1988-1989

PRÉSIDENT : Yvon MORIN

Membres :

BÉIQUE-VETLAND, Nicole
Directrice des programmes aux employés
Compagnie Marconi Canada

BERNIER, René J.
Professeur de mathématiques
Cégep de La Pocatière

BLONDIN, Michel
Responsable de la formation
Syndicat des Métallos FTQ

BOURQUE, Jules
Directeur général
Cégep de la Gaspésie et des Îles

DEMERS, Émile
Directeur général
Cégep de l'Outaouais

DI MAULO, Vincent
Professeur
Cégep de Bois-de-Boulogne

GAULIN, Jean-Guy
Directeur des services aux étudiants
Cégep François-Xavier-Garneau

GAUTHIER, Claude
Président de la Commission de
l'enseignement professionnel

GOLDBLOOM, Sheila
Professeure
Université McGill

LECLERC, Gilles
Directeur des services pédagogiques
Collège Marie-Victorin

OUELLET, Thérèse
Directrice générale
Commission des écoles catholiques de Québec

PLEAU, Ronald
Vice-président
Ressources humaines, La Laurentienne

POULIN, Claude
Professeur
Cégep de Sainte-Foy

RICARD, Yves
Professeur
Université du Québec à Trois-Rivières

SIMARD, Nicole
Présidente de la Commission de l'évaluation

TREMPE, Robert
Secrétaire général à la politique linguistique
Gouvernement du Québec

Secrétaire du Conseil
Jean-Claude Sauvé

Recherche: Bengt Lindfelt

Édition électronique: Lucille Lord
Édition électronique Pégase

Gouvernement du Québec
Conseil
des collèges